

TARTU ÜLIKOOL
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
EESTI KEELE OSAKOND

Kadi Lääne

**4. KLASSI EESTI KEELE ÕPIKUTEKSTIDE ANALÜÜS LÄHTUVALT
PÜHA JOHANNENE KOOLI VÄÄRTUSSÜSTEEMIST**

Magistritöö

Juhendaja Olga Schihalejev, PhD

Kaasjuhendaja Maigi Vija, MA

TARTU 2020

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Väärtuskasvatus koolis	8
1.1. Kool väärtuste kujundaja	8
1.2. Õpetaja väärtuste kujundajana.....	11
1.3. Iseloomukasvatus	14
2. Metoodika.....	17
2.1. Valim	17
2.2. Kvalitatiivne sisuanalüüs: andmekogumine ja -analüüs	18
2.2.1. Õpetajate tekstivalikute alused.....	18
2.2.2. Õpikutekstide analüüs	19
3. Väärtused Püha Johannese Koolis ja õpikutes	20
3.1. Õpetajate vastuste ja kooli dokumentatsiooni põhjal kategooriate moodustamine	20
3.2. Kategooriad ja tekstide analüüs.....	23
3.2.1. Helge	24
3.2.2. Tänuikkus	25
3.2.3. Kasvatav/toetav	27
3.2.4. Aegumatu	29
3.2.5. Kaasahaarav.....	30
3.2.6. Keeleliselt arendav	33
3.3. Tulemused kategooriate kaupa	35
3.3.1. Helge	35
3.3.2. Tänuikkus	36

3.3.3. Kasvatav/toetav	37
3.3.4. Aegumatu	38
3.3.5. Kaasahaarav.....	39
3.3.6. Keeleliselt arendav	40
3.3.7. Kategooriate kokkuvõttev analüüs	41
4. Arutelu.....	43
Kokkuvõte	48
Summary	50
Kirjandus	52
Lisad	56
Lisa 1. Kirjavahetus Nõmme Ristija Johannese kiriku esipreester Toomas	
Hirvojaga.....	56
Lisa 2. Õpetajatega tehtud intervjuud.....	57
Lisa 3. Kategooriate arvvaartuste sagedus Mauruse ja Koolibri õpikutekstides....	64

Sissejuhatus

Eesti keele ja kirjanduse õpetajad teevad igapäevaselt valikuid, milliseid tekste käsitleda ja anda lastele lugemiseks, ning millised kõrvale jätta. Õpetaja ülesandeks on kujundada eakohane keele- ja kirjanduspädevus, suuresti tugineb see tekstidega töötamisele. Valikute tegemisel võib lähtuda näiteks konkreetsest õpikust, soovitustest ja dokumentatsioonist, kuid ka õpetaja enda eelistustest ja tõekspidamistest. Valikute tegemine sõltub sellest, kuidas näeb õpetaja inimest kui tervikut. Õpetajad otsused peegeldavad, mida ta inimesena taunib või heaks kiidab.

Püha Johannese Kool on kasvav kool – 2020. aasta sügisel lähevad kooli kõige vanemad õpilased 8. klassi. Sellest tulenevalt alustab igal sügisel kooli esimene lend klassis, mida pole kooli õpilastest keegi läbinud. Õpetajatele tähendab see uute õppekomplektide valimist. Eesti keele ja kirjanduse õpetajal tuleb leida materjalid, mis ühtivad nii kooli kui õpetaja enda väärtustega. Õppekomplektide valimine on vastutusrikas, kuna neid kasutavad ka järgmiste aastate õpetajad ja õpilased. Valikuid on aga vähe – eesti keele ja kirjanduse õpikute puhul saab enamasti valida kahe suurema kirjastuse õppekomplekti vahel. Ühtpidi teeb see protsessi lihtsamaks, kuna võrdluses on vaid paari kirjastuse materjalid, teistpidi raskendab see olukorda, kuna võib juhtuda, et õpikute autorite ning kooli ja õpetaja väärtused ei kattu vähemal või suuremal määral. Viimase põhjuse tõttu on õpetajad aga tihti olukorras, kus kasutamata tuleb jätta mitmeid ja mitmeid tekste, või õppekomplektide kasutamisest sootuks loobutakse.

Viimastel aastatel on aga kirjastusi (nt Maurus, Künnamees), kes pakuvad uusi õppekomplekte, klassiti on valik läinud suuremaks. Lisandunud valikud panevad analüüsima uusi ja vanu õpikuid, õpetajad püüavad leida sobivamat, nii juhtus Püha Johannese Koolis. Lisaks Koolibri ja Avita õppekomplektidele andis kirjastus Maurus välja eesti keele materjalid 4. klassile. Vaatamata varasema õppekomplekti kasutuskõlblikkusest tekkis õpetajatel soov see välja vahetada, kuna uue kirjastuse õppekomplekt tundus rohkem sobivat kooli ja õpetajate väärtustega. Aastane e-õpiku katsetamine päädis järgmisel aastal terve õppekomplekti väljavahetamisega, mis ei põhinenud andmeanalüüsil, kus iga teksti puhul oleks hinnatud tugevusi ja nõrkusi, vaid valik tehti tunnetuslikul tasandil õpetajate tõekspidamistest lähtuvalt.

Nüüdsel ajal on mõistetav, et kooli ülesanne ei ole pelgalt teadmiste edastamine, vaid kool ja kooli valikud mõjutavad ka lapse arengut. Lapse siseelu areng on koolis käimise algusaastatel mõjutatavas faasis, ning teadmised ja käitumisoskused kinnistuvad kergelt eelkõige eeskujude kaudu. Selle tõttu on oluline, et nii kodu kui kooli koostöös saaksid lapsele edastatud valikud, mis tugevdavad teda kui isiksust. Vaatamata sellele satuvad meie teele alati valikud, milles eksimine on inimlik. Selle tõttu on vajalik lastele näidata ja edastada lugusid, mis on eeskujuks. Kuna õpikutes käsitletav tundub õpilastele tähtis ja on neile eeskujuks, siis peaksid õpikutes olevad materjalid võimaldama väärtushinnangute kujunemist ja olema positiivseks eeskujuks (Mikk 2009). Lapsed õpivad eeskujude kaudu eelkõige siis, kui neid annab edasi inimene, kellega neil on tugev suhe. Väärtuste edastamisel on õpetaja ja õpilase vaheline suhe peamiseks aluseks ka Püha Johannese Koolis, millele tuginevad õppimine ja õpetamine. Õpetaja valikud on määrava tähtsusega, ning on oluline, et õpetaja tajuks vastutust, mis on talle määratud. Eelkõige oma oleku, kuid siiski ka ainealaste teadmiste ja valikute kaudu on õpetaja eeskujuks ja väärtuste kandjaks. Valikud hõlmavad ka nn väiksemaid detaile, mis on tugevalt seotud väärtuste edastamisega otseselt ja kaudselt, näiteks õppemeetodid ja -materjalid.

Õppeteksti läbielamine – rõõm, imetus, hämmastus, kaastunne, meeleliigutus – on teksti vastuvõtu esimene etapp, kuid pelgalt sellega ei saa piirduda. Lapsed suhtuvad teksti kui reaalsusesse, kui tegelikult aset leidvasse sündmusesse. Siin peitub aga ka teksti ohtlikkus, kuid ka jõud, ning tekstide valik ja lapse juhendamine on väga olulised. (Kisseljova 2014: 274) Kirjanduslikud tekstid on olulised, kuna need annavad lapsele teadmised nende endi kui teiste seisukohtadest käsitletava teema kohta, aitavad arendada emotsionaalset intelligentsust ja loovust. Seda juhul, kui tegu on sobivate tekstidega.

Valikute tegemisel pole õpetaja siiski lõpuni autonoomne, vaid peaks peegeldama ka kooli väärtusi, mis omakorda muudab väärtuskasvatuse tõhusamaks. „Püha Johannese Kooli I kooliastme õppe- ja kasvatustegevuse korraldamisel lähtutakse õpilase eakohasest vajadusest tajuda maailma ilusa, hea ning armastavana.“ (PJKÕ: 9) See on kui turvaline teekond, mida mööda sirgutakse põhikooli vanemaks kooliastmeks liikuma täiskasvanute maailma poole ja kus kogemused ning elamused saavad mõistelise sisu, kus õpitakse

sügavamalt tundma ennast ja oma eakaaslast. II kooliastme õppe korraldamisel lähtutakse õpilase valmisolekust liikuda täiskasvanu maailma poole ning võetakse vastutus oma valikutes. III kooliastmes püütakse leida vastus küsimusele, kuidas kuulata oma südant ja elada kooskõlas südametunnistusega. (PJKÕ: 10–11) Õppekavast lähtuvalt on õpetaja ülesandeks suunata õpilast maailma poole, kus on võimalik seda tajuda ilusa, hea ja armastavana. Õppetekstide valikul võiks lähtuda sarnastest põhimõtetest aidates lastel jõuda sellisele maailmale lähemale.

Kuna olen eesti keele ja kirjanduse õpetajana tihti mures, segaduses ja mõistmatul seisukohal õpikutes olevate tekstide eesmärgi pärast, tekkis soov analüüsida ja võrrelda erinevate kirjastuste õppetekste ja võrrelda õpikuid kui tervikuid. On tekste, mis innustavad ja inspireerivad, ning on tekste, mis jätavad pärast lugemist halva ja vahel ka seletamatu tunde. Igapäevaselt erinevate tekstidega töötades ja kokku puutudes püüan pidevalt tajuda teksti mõju lugejale, tihti on valikud aga tunnetuslikud ja otsused subjektiivsed. Sellest tulenevalt on ka uurimistöö suurel määral subjektiivne, ja minu kui töö autori nägu. Tekstide hindamisel lähtun suuresti tunnetuslikkusest ja enda tajust, tuginedes ja toetuses väärtussüsteemile, mida kannan Püha Johannese koolis õpetades.

Teemavalikut toetab ka teema senine uurimisseis. Püha Johannese Kool kui kogukonnakool kannab endas väga selgeid väärtusi, mis paljuski kattuvad iseloomukasvatuse teooriaga. Iseloomukasvatuse kohta on kirjutatud palju teoreetilisi käsitlusi, nt Daniel K. Lapsley ja F. Clark Power (2005), Merle Schwartz (2008) ja Darcia Narvaez, Larry Nucci, ja Tobias Krettenauer (2014). Eesti keeles on seda käsitlenud Olga Schihalejev (2011). Väärtuskasvatuse lugemikus „Väärtused, iseloom ja kool“ on tõlgitud David M. Shumakeri, Robert V. Heckeli ja Thomas Lickona käsitlusi. Küll aga ei ole iseloomukasvatusest lähtuvaid praktikaid ja nende tulemuslikkust eriti uuritud.

Õpikuid ja koolikultuuri on analüüsitud mitmetes üliõpilastööstes – näiteks on uuritud õpilaste ja õpetajate tõlgendusi oma rollist koolikultuuri kujunemisel (Välba 2014), väärtuste konstrueerimist 2. klassi eesti keele õpikus „Ilus emakeel“ (Sibrits 2015), II ja III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õppemeetodeid keskkonna loodushoiuga seotud väärtuskasvatuse õpetamisel (Pakosta 2018), üldinimlikke väärtusi aabitsates (Kraudok 2017). Kokku pole viidud aga koolikultuuri ja õpikute omavahelist sobivust.

Eelöeldust tulenevalt on magistritöö eesmärk välja selgitada, mil määral kannavad eesti keele õpikutes olevad tekstid väärtusi, mida jagavad ja püüavad edastada Püha Johannese Kooli õpetajad. Eesmärgist lähtuvalt püstitasin järgmised uurimisküsimused:

- 1) Millest lähtuvad õpetajad eesti keele ainetundides tekstide valikul?
- 2) Kuidas kirjeldatakse Püha Johannese Kooli arengu- ja õppekavas väärtuskasvatust?
- 3) Kuivõrd on võimalik eristada erinevate kirjastuste õpikuid lähtuvalt kooli ja õpetajate väärtustest?

Uuringu läbiviimise sisend tulenes 4. klassis õpetatavatelt kolleegidelt ja isiklikust soovist teada saada, kuivõrd on õigustatud õppekomplekti vahetus. Pelgalt tunnetuslik soov vahetada õpikut vajab süsteemsemat õpikute analüüsimist ja võrdlemist.

Magistritöö esimeses peatükis annan ülevaate kooli ja õpetaja olulisusest väärtuste kujundajana. Seejärel vaatlen lähemalt iseloomukasvatust kui ühte väärtuskasvatusemeetodit, mille kaudu on võimalik lähenda kooli väärtussüsteemile. Teine peatükk käsitleb töö metoodikat, mis koosneb töö valimist, andmekogumise ja -analüüsi meetoditest. Kolmandas peatükis annan ülevaate analüüsist, andmete võrdlusest ja uurimistulemustest. Arutelu on esitatud neljandas peatükis.

1. Väärtuskasvatus koolis

1.1. Kool väärtuste kujundaja

Tugevalt väärtuspõhises koolis on väärtuskasvatus harmooniline osa kooli igapäevaelust ning sel viisil on ümbritsev keskkond väärtuste kandjaks ja edastajaks. Küll aga arutletakse väärtuskasvatuses selle üle, milliste meetoditega ja mil määral peaks väärtuskasvatust käsitlema hariduses. Kas väärtuskasvatusega peaks tegelema ainealaselt või koolis üleüldiselt?

Väärtuskasvatusel on nii kitsam kui laiem tähendus – esimene hõlmab planeeritud tegevusi, mille abil on võimalik õpetada väärtuste üle mõtlema ning edendada kõlbelist arengut, teises tähenduses on see tegevus, mis toetab isiksuse arengut, kuna kõlbeline areng on tihedalt seotud vaimse, emotsionaalse ja sotsiaalse küpsusega. (Schihalejev 2011: 18) Väärtuskasvatusega tegelemine on laiemas tähenduses kooli ühine soov panustada isiksuse kui terviku arengusse, sel viisil toimib ka Püha Johannes Kool. Kuigi haridusmaastikul valitseb endiselt saavutus- ja ainekesksus, tehakse sellest eemaldumise suunas suuremaid samme – järjest enam on koole, kellel on selged väärtuskasvatuse põhimõtted, tulemuste kõrval saab oluliseks lapse kui tervikliku inimese kujunemine.

Väärtuskasvatuse laiem tähendus ei ole alati omane olnud haridussüsteemile. Nii Eestis kui mujal maailmas on olnud perioode, mil on arvatud, et kool ei peaks tegelema väärtuskasvatusega. 20. sajandi keskpaigas oldi selles veendunud ning koolide ja kirikute lahususe printsiibi rakendamisega loobuti väärtuskasvatusest. Haridusteadlased hakkasid pooldama nn väärtusvaba haridust ning eesmärgiks oli teadmiste ja oskuste edastamine õpilastele. (Schihalejev 2011: 18) Tänapäeval on aga oluline meeles pidada, et väärtusvaba haridust ei ole olemas, väärtuskasvatus kajastub lisaks arengu- ja õppekavale ka nn varjatud õppekavas (Valk 2009: 187).

Väärtuskasvatus on viimastel aastakümnetel tõusnud koolipraktikas järjest olulisemale kohale (Tirri 1996: 9). Õppimises liigutakse kompleksse lähenemise suunas, kus püütakse lõimida aineid, pööratakse tähelepanu õpetamisviisidele, õpetajate hoiakutele ja nende suhtumisele õpilastesse. Selle lähenemise juurde kuulub ka klassi- ja kooliväline tegevus, mis on seotud väärtuskasvatusega. (Valk 2009: 177) Sellisel juhul ei jää kirjapandu ainult

paberile, vaid saab elavaks konkreetsete inimeste, lapsevanemate, õpilaste ja kogu kooli kaudu (samas: 187). Praeguseks on olukord muutunud ja väärtuskasvatuse olulisust tajutakse nii riiklikul kui institutsionaalsel tasandil, kuid see on kooliti erinev. Põhikooli ülesandena nähakse õpilase vaimse, füüsilise, kõlbelise, sotsiaalse ja emotsionaalse arengu toetamist (PRÕK §2 lg 3). Nende toetamisel jäädakse kaugele vaid ainealaste teadmiste omandamisest, õpilasele lähenetakse kui tervikule. Oluline on õpilase mitmekülgne areng isiksuseks, kes on võimeline teostama end erinevates rollides (PRÕK §3 lg 1). Väärtuskasvatust mainitakse üldpädevuse ja läbiva teemana nii riiklikes õppekavades kui põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses. Kool ei ole pelgalt õppeasutus, vaid ka kasvatusasutus, õppekavad lähtuvad küsimusest, mis on hariduse eesmärk ja millist inimest me tahame kasvatada (Sutrop 2009: 50). Õppekavade ülesanne on õpilaste maailmapildi, esteetiliste ja eetiliste tõekspidamiste kujundamine. Õppekavade ja -ainete kaudu tuleb jõuda väärtusteni, mis moodustavad ühise terviku.

Iseloomukasvatuse põhimõtteid järgivates koolides on väärtuse kujundaks iga väiksema lüli, väärtuskasvatus toimub koolikeskkonnas läbivalt. Iseloomukasvatustes teadvustatakse varjatud õppekava mõju ja seetõttu pööratakse teadlikult tähelepanu koolis toimivatele suhetele, juhtimis- ja koostööviisidele ning õppetegevusele, mis moodustavad koolikultuuri (Schihalejev 2011: 31). Iga liige on osa suuremast väärtuste süsteemist, mis on osa tervikust.

Väärtuskasvatuse kujundamine sõltub konkreetsest koolist ning selle kavandamisel ja planeerimisel ei ole kindlaid reegleid, mida rakendada. Pille Valk (2009: 183–185) on siiski nimetanud kesksed põhimõtted, mida peaks väärtuskasvatust arvestama, paljuski kattuvad need iseloomukasvatuse põhimõtetega.

1. Otsese ja kaudse õppimise ühendamine. Väärtuskasvatus toimub koolis nn varjatud õppekava kaudu, seega kandub see kooli õppetegevusele. Lisaks õppeainetele hõlmab väärtuskasvatus kooli- ja klassivälist tegevust ning kooli kui tervikut (kooli õhkkond, meelsus ja vaimsus). Oluline on analüüsida kooli keskkonda kui tervikut ja näha organisatsioonikultuuri, mis hõlmab endas ka kodusid ja lapsevanemaid. (Valk 2009: 183)

2. Järjepidevuse ja sidususe arvestamine. Väärtuskasvatus peab olema järjepidev ning selle käigus tuleb arvestada õpilaste eakohasusega. Sidusus tähendab, et koolis valitseb teatud tasandil konsensus, väärtusi peavad hindama kõik koolis töötavad inimesed. (samas: 184)

3. Väärtuskasvatuse kognitiivsem afektiivse ja käitumusliku dimensiooni tasakaalu jälgimine. Õpilase isiklike väärtushinnangute kujunemist toetavad refleksioon ja arutelud erinevate väärtuste üle. Oluline roll on õpilase ja õpetajate vahelistel suhetel, üldisel õhkkonnal, positiivsel tagasisidel ja õpetajate eeskujul. Oluline on vältida formaalset ja suuresõnalist demagoogitsemist. (samas: 184–185)

Nimetatud põhimõtete järgmisel on koolil võimalik luua oma väärtussüsteem, mis on kooli nägu, ühised väärtused peaksid olema otsustamise ja käitumise aluseks ning neid on võimalik ellu viia ühises koostöös, kus iga liige on osa tervikust. Kuuludes tugevalt väärtuspõhisesse kooli, on vajalik tunda sealseid tavasid ja norme, mille järgi luuakse ühised käitumismustrid ja koolitraditsioon.

Püha Johannese Kool on tugevalt väärtuspõhine kogukonnakool, kus väärtuskasvatus on harmooniline osa kooli igapäevaelust. Koolis on kogu ümbritsev keskkond väärtuste kandjaks ja edastajaks, mis avaldab suuremal või väiksemal määral mõju lapse arengule. Ümbritseval keskkonnal ja kooliruumil on väärtuskasvatuses tähtis osakaal. Iga väiksema liige mõjutab kasvavat last ka siis, kui kokkupuutepunktiks on vaid ühine ruum, kus üksteisest vaid möödutakse. „Püha Johannese Koolis on koolipere kõik kooliga seotud inimesed“ (PJKA: 5) ning „kooli pedagoogilises kontseptsioonis taotletakse kodu, kooli ja kiriku tasakaalustatud koostööd nende ühises missioonis kooliperele toetava arengukeskkonna loomisel“ (PJKA: 9). Püha Johannese Kool on veendunud, et väärtuskasvatus toimub kogu koolipere, õpilase ja perekonna koostöös.

Kandvate väärtuste esitamine ja teadvustamine on lihtsam koolidele, mis põhinevad mingil kindlal väärtusruumil (nt kristlikud koolid), kuna sellised koolid saavad tugineda juba loodud ja toimivatele väärtussüsteemidele. Püha Johannese Kool on välja kasvanud koguduse liikmetest, kes kannavad õigeusule omaseid väärtuseid. Püha Johannese Kooli direktor Liivika Simmul näeb, et õigeusus kajastub sajandeid pidi selitunud inimesetundmine, pärandatud ja tänini elus hoitud seaduspärasused inimelus (Simmul

2014: 301). Õigeusu maailmakäsitluses on olulisteks voorusteks meelegendlus, armastus, moraalne terviklikkus, tänulikkus, alandlikkus. Need voorused panevad aluse väärtuskasvatusele, mille suunas kool igapäevaselt püüdleb nii õppekava siseselt kui väliselt.

1.2. Õpetaja väärtuste kujundajana

Kuigi Püha Johannese Koolis tajutakse õpikeskkonda kui ühendatud anumate süsteemi, kus kõik on kõigiga seotud, sõltub iseäranis õpetaja käitumisest õpilase käekäik (PJKÕ: 7.4). Lisaks õpetajale on suunajaks ka iga koolipere liige, kes on lapsega kontaktis. Kooli elu sõltub iga pedagoogi ja juhendaja isiklikust panusest, selles tulenevalt peaksid õpetajad kokku leppima kasvatustöö põhisuundades ja -ülesannetes. (Lipilin 2014 : 209) Seda on lihtsam teha, kui keskkonnaks on kool, mille väärtussüsteem tugineb selgetele veendumustele.

Kooli eesmärk võiks olla kujundada lapse iseloomu nii, et õpetatavad ja edastatavad teadmised ja käitumisoskused ei kinnistuks mitte ainult väliselt, vaid oleksid seotud ka tema siseeluga. Koolides on sageli suur probleem see, et õpetajad ei näe tihti inimest kui tervikut, vaid keskkonna kaudu läbi erinevate õppimisvahendite, teatmekirjanduste ja materjalide kaudu püütakse justkui midagi teha (Kuurme 2003: 113). Teadmiste omandamise kõrval võib tähelepanuta jääda lapse sisemine maailm ja tema püüdlused paremaks olemise suunas. Lipilini hinnangul täiuslik inimene tunneb ja armastab head, ning elab heategemise seisundis. Kasvatuse põhiülesanne on kasvatada lapse voorusi ja teda suunata headuse poole. Kasvandiku saatus sõltub sellest, mida ta teab, armastab ja suudab, nad vajavad suunamist headuse poole. (Lipilin 2014: 205–206).

Õpetaja on kasvataja, kes juhib elu ja kasvamist. Õpetaja kui ameti tähenduse ja seisundi kohta on vastandlikke seisukohti – äärmused on sellised, et ühest küljest on õpetajaamet ühiskonnas pigem rakenduseriala, kes viib ellu poliitilisi otsuseid, teises äärmuses on nad aktiivsed ühiskonnaliikmed, kes annavad oma tööga kuju uuendustele. (Niemi 2009: 30) Võib väita, et Eesti haridusruumis on õpetaja väärtuste kandja, keda kool usaldab. Õpetajast sõltuvad valikud, millest kujuneb väärtushinnangute suund, mille

suunas liigutakse. Kuid siingi sõltub eelneva tajumine kooli väärtushoiakutest ja juhtkonna suhtumisest, õpetaja rolli nähakse ja tajutakse kooliti erinevalt.

Õpetaja on alati väärtuste edastaja. Pedagoogikadoktor, professor, õppejõud ja preester Iguumen Georgi (Šestun) on öelnud: „Koolis on õpetajale usaldatud suured volitused: talle on üle antud lapsevanemavõim, ta õpetab ja kasvatab, karistab ja premeerib, juhib lapsi, toidab nende mõistust ja südant.“ (Šestun 2014: 229). Õpetaja vastu tuntakse suurt usaldust, talle on antud vastutus harida ja kasvatada nõrgemaid, kogenematuid, vähe teadvaid, avatuid ja kaitsetuid lapsi. Tema suunamisel võivad terved põlvkonnad headuse poole kasvada, õpetaja mõju võib laieneda ka perekonnale. Õpetajal on oluline teadvustada, et lapsepõlves külvatu tärkab aastate pärast ja kannab vilja. (samas)

Kooliõpetajal on tegemist lastega, kes kipuvad jäljendama ja on ümbritsevale vastuvõtlikud. Nad võtavad palju üle inimeselt, kellega kõige rohkem suhtlevad. Varajases lapsepõlves ei omanda nad märkamatuks mitte ainult harjumusi ja välist käitumist, vaid ka nende vaateid. Kasvatus ei seisne mitte ainult õpetussõnades, vaid palju enam õpetaja isiklikus mõjus, tema eeskujus ja isikuomadustes. Kõige enam ei õpeta Šestuni hinnangul õpetaja mitte meetodite ja võtetega, vaid isiksuse endaga ja see toimub enamasti ebateadlikult. Õpetaja nõrkused ja pahed korduvad tema õpilastes, pedagoogiline teesklus ei tule kõne allagi. (samas: 231–232)

Kasvatamine on juhtimine ja teenäitamine. Selle aluseks on usk, et inimest saab suunata millegi parema poole (Niemi 2009: 45) Õpetajal on vastutusrikas ülesanne: märgata lapses tärkavaid halbu kalduvusi ja siluda neid. Püha Johannes Kuldsuu on öelnud: „Pole midagi halvemat sellest, kui lapse halbu tegusid ei parandata ning need kujunevad seetõttu harjumuseks.“ Tark õpetaja aitab lastel südames vastu seista maailma kurjusele. (Lipilin 2014: 207) Õpetamisel tehakse kogu aeg väärtusvalikuid. Neid tehakse õpetuse sisu, teadmiste omaduste, õppemeetodite ja hindamisviiside kohta. Nende abil luuakse kujutelm sellest, mis on tähtis. Üldistavalt võib öelda, et õpetaja loob pedagoogiliste valikutega õpilase identiteeti kujundava raami. (Niemi 2009: 45)

Küll aga peab õpetaja poolt teadlikult või tahtmatult suunatud väärtuskasvatus kokku minema õpilaste kogemuste, arengutaseme, õpistiilide ja kultuurilise taustaga. Õpetajad

ei tohi väärtuskasvatases otsida nii öelda valmis nippe või ettekirjutisi, kuna õpetamine ja õppimine omased vaid kindlale kontekstile. (Cooper jt 2009: 99)

Hoolimata sellest, kas väärtuskasvatus on õppekava osa või mitte, on see lõimitud klassiruumi. See sõltub sellest, kuidas õpetajad õpilasi kohtlevad (Devires; Hildebrant; Zan 2000), milliseid õppimisstrateegiaid kasutavad, milliseid tegevusmalle ja reegleid kehtestavad (Salomon; Watson, Battistich 2002), kuidas õpetajad teevad otsuseid hinnete kohta ja kuidas suhtuvad erinevustesse (Kessler 2001, viidatud Narvaez 2009: 207 järgi). Väärtused on seotud kooli ja klassiga, õpetajad on kogukonna esindajatena esmased väärtuste esindajad lapse ja ühiskonna vahel (Narvaez 2009: 208). Väärtuste edasikandmine ei pruugi olla aga kerge, sest õpetaja pole ainus väärtuste allikas, võisteldes kodu, meedia ja eakaaslastega. Iga õpetaja siiski kujundab õpilaste väärtusi, teadlikult või mitte. Õpetaja enda väärtustest oleneb õppe- ja hindamismeetodite valik, aga ka õpilaste ja kolleegidega suhtlemise viis. Õpetaja kui väärtuskasvataja võimuses on ärgitada õpilasi saama teadlikuks oma väärtustest, anda neile oskus väärtusi reflekteerida ja toetada õpilase moraalsel arengul (Haydon 2006, viidatud Sutrop 2009: 64 järgi).

Kuna ühiskondlik koolisüsteem seab haridusele väärtuseesmärgid, siis ei pruugi õpetaja olla alati väärtuste osas vaba. Õpetaja teeb tööd, milles ameti normid ja standardid seavad talle kohustusi. Võib juhtuda, et ülesandega seotud roll nihkub õpetaja isikust ja isiklikest väärtushinnangutest ettepoole. Õpetaja ei saa valida kasvatusväärtusi: tema eesmärgid on seotud kooli kasvatuslike eesmärkidega. (Niemi 2009: 39–40) Küll aga saab õpetaja valida väärtusruumi, milles ta soovib töötada. Sellisel juhul saab juhtuda parim – õpetaja väärtused lähevad kokku kooli väärtuskasvatusega. Õpetaja valikud on osa laste igapäevaelust. Need valikud on aluseks väärtuste kujunemisele ja vastupidi, ning väärtuste kujunemisel on roll eeskujudel. Koolis on eeskujuks eelkõige õpetaja ja tema tehtavad valikud ja meetodid. Iga inimene püüdleb täiuse poole, see on inimese kohus, eriti niisuguse inimese, kes on võtnud enda peale õpetajateenimise raske risti. (Šestun 2014: 229) Küll aga peab õpetaja endale meelde tuletama, et tema mõju lapsele on piiratud. Ühelt poolt tagab see enda säästmise, teiselt poolt tuletab see meelde vastutuse olulisust.

1.3. Iseloomukasvatus

Väärtuskasvatustes ja väärtuste kujundamisel on võimalik toetuda teadlikult erinevatele meetoditele, mis lähtuvad konkreetsest suunast ja ideest. Väärtuskasvatuse neli levinumat käsitlust on juurutamine, väärtuste selitamine, kognitiivne käsitlus ja iseloomukasvatus (Schihalejev 2011: 20–25). Vastavalt väärtusruumile on võimalik tugineda käsitlusele, mis sarnaneb enim kultuuriruumi põhimõtetega. Püha Johannese Kool ei aseta end teadlikult iseloomukasvatuse käsitlusse – kooli väärtussüsteemist lähtuvalt on võimalik leida igast käsitlusest midagi sobivat. Iseloomukasvatus ei ole ainumõeldav mudel, kuid see on kõige lähemal väärtustele, mida kool kannab. Kristliku kooli ja iseloomukasvatuse väärtuspõhimõtted tulenevad Piiblist, selle tõttu sobivad ja haakuvad nii kooli kui käsitluse nägemus väärtuskasvatusest.

Iseloomukasvatus ei ole uus (Berkowitz, Bier 2004: 72) Selle juured peituvad Aristotelese vooruseetikas – tema peamiseks küsimuseks oli, milline on vooruslik inimene. Aristoteles leidis, et inimese iseloomu kujundab see, kuidas ta käitub, ning oluline on keskkond, mis toetaks soovitud käitumist. Iseloomukasvatuse fookuses on tegutseja, ning oluline on mõista, kuidas saavad keskkond, suhtlemisviis, õppemeetodid ja hindamisviis toetada voorusliku inimese kujundamist. (Schihalejev 2011: 25–26)

1830ndatel hakkasid ilmuma kooliraamatud, mille eesmärk oli õpetada lugemist kui moraaliväärtuses ja uskumustes peituvat eluviisi. Lugude kaudu püüti edasi anda erinevaid teadmisi ning õpetada moraalseid ja eetilisi põhimõtteid ja religioosseid käsitlusi. Iseloomukasvatus tugines tugevalt Piiblile. Juba tollal ei olnud kooli eesmärk edasi anda vaid akadeemilisi teadmisi, vaid kool pidi aitama arendada ka moraalset iseloomu. (Schwartz 2013: 49–50) Iseloomukasvatus kui selline sai alguse 1990. aastatel USA-s, mille eesmärk on õpilaste iseloomuomaduste kujundamine ja kinnitamine. Selle meetodi puhul peab olema kokku lepitud, milliseid iseloomuomadusi kujundatakse, nende omaduste arendamiseks luuakse koolikeskkond väärtusruumiks. (Pöder jt 2009: 11–12) Iseloomukasvatus võibki pidada aga hoopiski 20. sajandi lõpu nähtuseks, mil haridusteaduses hakati taas mõtlema koolist kui väärtuse arendajast tervikuna.

Iseloomukasvatus tõstatab küsimuse, milline on hea iseloom. Siis on oluline mõelda, milliseid omadusi me tahame koolilõpetajates näha; millised moraalsed ja intellektuaalsed jooned aitavad neil elada rahulduspakkuvat, eesmärgipärast ja produktiivset elu ning ehitada paremat maailma. Arengupsühholoog ja iseloomukasvatuse arendaja Thomas Lickona (2009: 174–175) pakub välja kümme põhivoorust, mille suunas võiks pürgida: tarkus, õiglus, meelekindlus, enesekontroll, armastus, positiivne hoiak, kõva töö, moraalne terviklikkus, tänulikkus, alandlikkus. Need voorused peaksid andma koolile raamistiku, mis teenib kooli huve. Kümme põhivoorust ühilduvad ka õigeusu maailmakäsitlusega, kus olulisteks voorusteks on meelekindlus, armastus, moraalne terviklikkus, tänulikkus, alandlikkus.

Iseloomukasvatuse käsitlus põhineb hooliva kogukonna ideel ning heade harjumuste sisseharjutamisel. (Schihalejev 2011: 26) Kogukonna loomine aitab kõikidel liikmetel üksteisega hoolivaid suhteid kujundada. Kui kogetakse vastastikust austust, siis areneb tõenäolisemalt võime neid väärtusi õpilastes esindada. (Schwartz 2013: 56) Iseloomukasvatus näeb koolisüsteemi kõiki aspekte iseloomu arendajana, siia hulka kuulub ka nn varjatud õppekava. Kõik koolis toimuv mõjutab õpilasi, sh ka vanemate ja kooli, õpilaste ja teiste koolitöötajate, õpetajate, õpilaste ja õpetajate omavahelisi suhteid. Õppekavavälistel tegevustel on sama suur roll kui õppekavajärgsetel tegevustel. (Schwartz 2013: 55) Koolid, mis lähenevad perekondadele ja kaasavad neid kooli tegemistesse, suurendavad oma võimalusi õpilastega edu saavutada (samas: 60). Hooliv kogukond on põhjaliku töö ja akadeemilise edu alus. Õpilased, kes on kooliga seotud ka väljaspool õppetegevust, on rohkem motiveeritud õppima ning neil on kõrgemad akadeemilised saavutused. (samas: 62) Berkowitzi (2009: 136) hinnangul aitavad iseloomu arengu edendamisele kaasa erinevad praktikad ja nende koosmõju: õpilaste autonoomia toetamine; õpilaste osalus ja koostöö; sotsiaalsete oskuste harjutamine; abistav käitumine ja ühiskondlike ülesannete täitmine; lisaks veel moraalne õhkkond.

Nii õppekavasisesed kui -välised tegevused on tugevalt mõjutatud õpetajast. Interaktsioonis toimuv väärtuskasvatus ei alahinda siiski õpetaja osatähtsust kujunemis- ja edastamisprotsessis. Oluline roll on õpetajal ja tema valikutel, mis mõjutavad tegutseja kujunemist. Õpetaja on oluline lüli kooli kogukonnas, moodustades terviku teiste

osapooltega, tema on see, kes mõistab lapse arengut ja valib sobiva pedagoogilise lähenemise.

Iseloomukasvatases on oluline anda õpilastele ülesandeid, mis neile korda lähevad. Tähtis on töötada materjalidega, mis inspireerivad (Schwartz 2013: samas: 64). Väärtuskasvatus toimub eelkõige eeskujude, distsipliini ja keskkonna kaudu, kuid olulised on ka eeskuju andvad lood. (Russell 2009: 52) Õpilased õpivad väärtustele vastavalt toimima, kui nad kuulevad illustreerivaid ja inspireerivaid lugusid ning saavad mõtiskleda elukogemuste üle. (Schwartz 2013: 55) Seetõttu on õpetaja valikutel suur osakaal ning inspireerivad materjalid ja lood on osa väärtuskasvatusest.

2. Metoodika

Magistritöö eesmärk on uurida, mil määral kannavad eesti keele õpikutes olevad tekstid väärtusi, mida jagavad ja püüavad edastada Püha Johannese Kooli õpetajad. Eesmärgist tulenevalt oli vaja luua mõõteinstrument, mille kaudu hinnata ja analüüsida eesti keele õpikute tekste lähtuvalt Püha Johannese Koolis õpetavate õpetajate väärtustest ja kooli dokumentidest (Püha Johannese Kooli arengukava ja õppekava). Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused ei võimaldanud kasutada teiste uuringute tarbeks väljatöötatud mõõdikuid, vaid mõõteinstrument tuli välja töötada intervjuude tulemuste ja kooli dokumentatsiooni uuringu kaudu.

Empiiriline uuring koosnes kahest etapist:

- 1) Püha Johannese Koolis eesti keelt ja/või kirjandust õpetavate õpetajate intervjuerimine ja esialgsete hindamiskategooriate moodustamine ning seejärel kooli dokumentatsioonist lähtuvalt hindamiskategooriate täiendamine;
- 2) kirjastuse Maurus ja Koolibri 4. klasside eesti keele õpikute tekstide analüüs lähtuvalt kategooriatest.

2.1. Valim

Lähtuvalt töö eesmärgist ja uurimisküsimustest kuuluvad töö esimese uuringuetapi valimisse Püha Johannese Kooli kuus kooli eesti keelt ja /või kirjandust õpetavat õpetajat, kooli arengukava ja õppekava. Lisaks ainult eesti keelt ja/või kirjandust õpetatavatele õpetajatele kaasasin valimisse ka klassiõpetajad, kes õpetavad eesti keelt. Kirjalikes intervjuudes osales 6 õpetajat, kellest 3 on klassiõpetajad ja 3 eesti keele ja/või kirjanduse õpetajad. Kooli väärtusi analüüsisin lähtuvalt Püha Johannese Kooli arengu- ja õppekavast.

Uuringu teise etapi valimisse kuuluvad kirjastuse Maurus „Eesti keele õpik 4. klassile I osa“ (Riis jt 2019a) ja „Eesti keele õpik 4. klassile II osa“ (Riis jt 2019b) ning kirjastuse Koolibri „Sinasõprus keelega“ (Bobõlski, Puksand 2012). Magistritöö raames on analüüsitud ja hinnatud 229 teksti. Analüüsiühikuks on ühe autori terviktekst (nt luuletus) või tervikteosest pärinevad katkendid. Õpikutes on tekstid välja toodud eraldi

pealkirjadega nii sisukorras kui õpikus jooksvalt. Mõlemas õpikus on jäetud hindamata grammatikat õpetavad tekstid.

Püha Johannese Kool kasutab 4. klassi eesti keele tundides kirjastuse Maurus õppekomplekti, mis on kasutusel teist õppeaastat järjest, varasemalt kasutati Koolibri kirjastuse õpikut ja töövihikut. Õppekomplekti vahetus sai alguse 2017. aastal 4. klassis õpetavate õpetajate soovist, kes tajusid Mauruse materjalides rohkem Püha Johannese Kooli väärtusi.

Seega võib öelda, et töös on kasutatud eesmärgistatud valimi põhimõtet, ehk uuritavad valiti lähtuvalt uurimisküsimusest.

2.2. Kvalitatiivne sisuanalüüs: andmekogumine ja -analüüs

Uuringu eesmärgi saavutamiseks on magistritöös kasutatud kombineeritud uurimisviisi. Kvalitatiivne sisuanalüüs koosneb kahest etapist – esimesele etapile, mille eesmärk oli mõõteinstrumenti väljatöötamine, lähenesin induktiivselt nii õpetajate intervjuudele kui ka kooli dokumentatsioonile. Teisele etapile ehk õpikute analüüsile lähenesin deduktiivselt.

2.2.1. Õpetajate tekstivalikute alused

Uurimistöö eesmärgist tulevalt oli vaja saada ülevaade, millest lähtuvad õpetamisel kuus Püha Johannese Koolis eesti keelt ja/või kirjandust õpetavat õpetajat, ning milliseid väärtusi peaksid tundides käsitletavad tekstid toetama/kandma. Vastuste saamiseks kasutati kirjalikku intervjuud, mis viidi läbi 2020. aasta jaanuaris. Vastamise käigus ei nõutud õpetajatelt küsimustele kindlas järjekorras vastamist.

Ekspertintervjuudes esitati õpetajatele kaks küsimust:

- millest lähtud õpetajana eesti keele ainetundides tekstide valikul?
- milliseid väärtusi peaksid tundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?

Õpetajate intervjuude analüüsimisel ja kodeerimisel võtsin aluseks Herbert J. Rubini ja Irene S. Rubini (2015: 21–22) analüüsimetoodika, mille alusel moodustasin ja

puhastasin kategooriad. Selleks kodeerisin õpetajate väljatoodud märksõnad ja mõtted, kasutades *in vivo* kodeerimist. Sarnast mõtet kandvad koodid koondasin kategooriateks.

Selgete kategooriate moodustamisel oli kõige keerulisemaks osaks see, et õpetajad nägid ja sõnastasid samu kategooriad erinevate märksõnade ja tunnustega. See tähendas, et kategooriate moodustamisel pidin kategooriaid laiendama ja kohandama, kaasates mitmeid erinevaid, kuid seotud näiteid.

Vastustega tutvudes selgus, et õpetajad mõtlevad küllaltki sarnaselt – vastused hakkasid korduma ja moodustama kategooriaid, millesse oli võimalik paigutada sarnaseid mõtteid ja väärtusi ehk koode. Intervjuudest saadud koode hakkasin sarnasuse alusel grupeerima. Kategooriate moodustamisel püüdsin jälgida, et tegu oleks sama üldistustaseme kategooriatega. Kategoriseerimisel eristusid selgelt märksõnad, millised peavad tekstid olema, ja väärtused.

Intervjuude põhjal saadud kategooriate süsteemi täiendasin ja kõrvutasin analüüsides Püha Johannese Kooli arengu- ja õppekava. Kuna mõõteinstrument pidi kajastama ka Püha Johannese Kooli väärtusi, siis oli oluline jälgida, kas õpetajate väärtused kattuvad kooli dokumentatsiooniga. Intervjuudest saadud märksõnade ja vastuste ning Püha Johannese Kooli dokumentatsioonis olevatest väärtustest moodustasin mõõteinstrumenti jaoks kuus kategooriat, mille kaudu hinnata õppetekstide sobivust lähtuvalt Püha Johannese Kooli väärtussüsteemist. Induktiivse sisuanalüüsi tulemusel moodustatud kategooriad on kirjeldatud peatükis 3.2.

2.2.2. Õpikutekstide analüüs

Deduktiivse lähenemise eesmärk oli analüüsida, kuivõrd kirjastuse Maurus ja Koolibri 4. klassi eesti keele õpikud ja neis olevad tekstid vastavad Püha Johannese Kooli väärtuskasvatustele eesmärkidele.

Tekstianalüüsis hindasin iga õpiku teksti rakendades neile uuringu teises etapis induktiivselt moodustatud kategooriad. Iga kategooria puhul hindasin kuivõrd tekst vastas sellele või kandis vastandväärtust. Lähemalt rakendatud skaaladest kirjutan tulemuste analüüsis peatükis 3.2.

3. Väärtused Püha Johannese Koolis ja õpikutes

3.1. Õpetajate vastuste ja kooli dokumentatsiooni põhjal kategooriate moodustamine

Õpetajatelt intervjuudest saadud vastused varieerusid nii ülesehituselt kui pikkuselt (lisa 2). Viis õpetajat vastas küsimustele nende esitamise järjekorras, üks õpetaja moodustas vastustest tervikteksti. Küsimusele *Millest lähtud õpetajana eesti keele ainetundides tekstide valikul?* tulid sisult pikemad ja sisukamad vastused. Küsimusele *Milliseid väärtusi peaksid ainetundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?* tulid pigem ühesõnalised vastused (va intervjuu 2 ja 6).

Õpetajate vastustest joonistus välja esialgu kuus tekstide hindamisel kasutatavat kategooriat (sulgudesse on lisatud vastava kategooria moodustavad koodid). Intervjuude põhjal tekkinud kategooriad olid järgmised:

- **helge** (ei oleks tumeda/masendava varjundiga, ei oleks kahjulik/kuri, positiivne tegu, tekitaksid hea tunde)
- **aegumatu** (tüvitekstid, teoste tuntus, aegumatu tekst, üle aegade kestvad teemad)
- **kaasahaarav** (pusimist vajavad tekstid, panevad mõtlema ja järeldusi tegema, mõistatuslikud lood, analüüsima innustav, ärgitab mõtlema ja arutlema, mõtlema ja otsima innustav, huvitav/mitte igav, põnevad tekstid, päevakajaline, kaasaegsus, laste vanusest ja huvidest lähtuv, haarab kaasa)
- **keeleliselt arendav** (hea sõnavara, hea keelekasutus, sõnamängud, kujundlikud tekstid, keelekujundid, hea sisu, õnnestunud uudsus, mitte liiga keeruline)
- **kasvatav/toetav** (inspireeriv, toidavad lugeja hinge, mitte moraliseerivad lood, tekst puudutab, samastumisvõimalus, seotus õppekavaga, ülesehitav, mitte lammutav, õpetlik, õige atmosfäär, tekst ei ole ebameeldiv või ärevust tekitav, janu tõe ja ilu järele, ühtekuuluvusigatsus)
- **tänulikkus**

Kuna tekstide hindamisel soovisin tugineda ka Püha Johannese Kooli väärtustele, oli oluline jälgida, et arengu- ja õppekavas olevad väärtused kajastuksid samuti kategooriates. Õpetajate väärtused kattusid üldplaanis kooli dokumentatsiooniga, kuid erinevus seisnes täpsusastmes – õpetajate vastused oli detailsemad ja täpsemad kui dokumentatsioon. Julgen öelda, et väärtuseid, mida Püha Johannese Kool ei kanna, õpetajate intervjuudest esile ei tulnud. Küll aga ei olnud neid võimalik leida paberilt üldistusastme tõttu. Kuigi intervjuudest moodustunud kategooriad kannavad tugevalt kooli väärtusi, ei esinenud neid kõiki täpselt sellisel kujul arengu- ja õppekavas. Õpetajad esitasid vastustena kriteeriumid, mida peab kandma tekst, millega nad töötavad, seega on vastused seotud tekstide valimisega ja tekstide kesksed.

Intervjuudes esines suur hulk üksikväärtusi, mida oli mõeldamatu kasutada mõõteinstrumentis eraldi. Üksikväärtustena polnud võimalik neid kõiki hinnata, kuna neid ei esinenud intervjuudes nii suurel määral, ning see oleks muutnud hindamise väga pikaks protsessiks. Väärtustest, mis vastasid küsimusele *Milliseid väärtusi peaksid ainetundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?*, oli võimalik moodustada kategooria, kus on nimetatud kooli kõige olulisemad alusväärtused. Püha Johannese Kooli õppekavas on kirjas: „Püha Johannese Kooli alusväärtusteks on armastus, rõõm, rahu, pikk meel, lahkus, heatahtlikkus, ustavus, tasadus, kasinus ehk Vaimu viljad (Ga 5, 22–23)“ (PJKÕ: 2). Suurem osa väärtustest (va kasinus) esines vähemalt ühes intervjuus, enamik lausa mitmes (armastus, lahkus, heatahtlikkus). Esialgse plaani puhul moodustada kategooria *Püha Johannese Kooli alusväärtused* oleksin vajanud abi märksõnade lahtiseletamisel. Paludes Nõmme Ristija Johannese kiriku esipreestrilt Toomas Hirvojalt, kes on ka Püha Johannese Kooli SA nõukogu esimees ja kaplan, alusväärtuste lahtiseletamist, sain vastuse, et Vaimu viljad moodustavad terviku, mida ükshaaval ei ole võimalik seletada (lisa 1). Kuna nende lahtiseletamine polnud võimalik, tundus ka nende hindamine üksikväärtustena kohatu.

Intervjuudes ilmnes üksikuid väärtusi, mida oli keeruline grupeerida (nt erinevad tekstiliigid ja žanrid), kuna nad ei mahtunud konkreetsetesse kategooriatesse. Sellised väärtused esinesid üksikutes intervjuudes ning siin sai oluliseks ka esinemissagedus, mille alusel ei moodustunud kategooriad. Saadud vastustest lähtuvalt ja nende

esinemissageduse vähesuse tõttu jäid üksikud alusväärtused kategooriana esitamata. Vastustest ja alusväärtustest lähtuvalt oli võimalik grupeerida ja ühendada õpetajate esitatud väärtused ning kooli väärtused kategoorias *kasvatav/toetav*, kuhu lisasin lisaks algsetele väärtustele õpetajate intervjuudest saadud järgmised koodid: kasvataksid voorusi, inimeseks olemise põhiväärtused, armastus, sõprus, truudus, andeks palumine ja andeks andmine, südametunnistuse puhtus, eksimuse heastamine, ausus, alandlikkus, meelepuhtus, teistega arvestamine, lahkus, sõbralikkus, kannatlikkus, leplikkus, abivalmidus, vigadest õppimine ja laiemalt õppimine, teise süü enda peale võtmine, leppimine, rahu, kaastunne, jumalakartus, tarkus-arukus, enesevalitsus, tasadus, vaikus, kuulamine, püüdlikkus, kaine meel, elurõõm, vähenõudlikkus, sõnakuulmine, kergus, õiglus, ustavus, vertikaalne mõõde, jumalanäolisus.

Kategooria *kasvatav/toetav* sai ainukeseks, millele viitab tugevalt kooli dokumentatsioon. Õpetamine ei tähenda enam pelgalt teadmiste edastamist, väärtuskasvatusega on kohustus tegeleda nii riiklikul kui institutsionaalsel tasandil. Õpetamisel on keskel kohal õppija ja tema kasvamine terviklikuks inimeseks. „Õigeusule on omane näha nii õppija kui õpitava terviklikkust. Erinevate õppeainete kaudu laialipillatud õppesisu koondub lapses üheks ning selle tundmaõppimine on tee terviklikkuse suunas.“ (Simmul 2014: 301) „Püha Johannese Kooli alaeesmärk on luua lastele toetavad tingimused isiksuse terviklikuks, sh füüsiliseks, sotsiaalseks, intellektuaalseks, emotsionaalseks ja vaimseks arenguks, mille keskmeks on sisemine ja elav Jumalakuju temas.“ (PJKA: III) Kooli arengukavas peetakse oluliseks mainida, et terviklikkus algab õpetajast, kes on isiksusena terve ja terviklik (inimesena hooliv ja armastav, oskab kuulata teist ja iseennast, kuulab oma südametunnistust, on oma valikutes ja otsustes iseseisev ning lähtub kõrgetest kõlbelistest ideaalidest) (PJKA: IV). See kõik saab võimalikuks siis, kui last toetab keskkond, mis on terve ja ühtne, väiksemal tasandil saab alguse näiteks tekstide valikust ainetunnis.

Lähtuvalt õpetajatelt saadud vastuste esinemissagedusest ning kooli olemusest tekkis juurde aga kategooria *tänuikkus*. Tänuikkust tõid õpetajad välja neljas intervjuus, kuigi kooli dokumentatsioonis ei tooda seda eraldi välja.

3.2. Kategooriad ja tekstide analüüs

Järgnevates alapeatükkides esitan väärtuste kategooriad, mis tekkisid lähtuvalt õpetajatega tehtud intervjuudest ja kooli dokumentatsioonist. Igas kategoorias on esitatud kategooria nimi, kategooria definitsioon, tekstide analüüsimisel rakendatud skaala kirjeldus ning näited mõõteinstrumendi skaala kahest otsast.

Tekstinäidetes on õpikute viited esitatud kirjastuste nimede kaudu, et eristada selgemalt, millest õpikust on tekstinäide. Mõlemas õpikus esines populaarteaduslikke- ja tarbetekste – nende tekstide puhul hindasin kategooriad *helge, tänulikkus, kasvatav/toetav ja aegumatu* väärtusega 0, kuna tekstiliigist tulenevalt neid väärtusi üldiselt ei esine.

Kategooriaid *helge, tänulikkus* ning *kasvatav/toetav* hindasin skaalal -2–2, kus -2 – tekst on vastand tunnusele, -1 – tekstis esineb vähesel määral tunnusele vastupidiseid ilminguid, 0 – tunnust ei esine, 1 – tunnus esineb vähesel määral, 2 – tunnus esineb tugevalt.

Kategooriat *aegumatu* hindasin samuti skaalal -2–2, kui tulenevalt kategooria nimest on väärtustel teised nimetused, kus -2 – uuem tekst/autor, -1 – vanem, kuid vähem oluline tekst, 0 – autor puudub, 1 – tekst on oluline, 2 – tüvitekst.

Kategooriaid *kaasahaarav* ja *keeleliselt arendav* hindasin nelja punkti skaalal. Nendes kategooriates on väärtuste nimetused tulenevalt kategooriast muudetud, kuna nendes kategooriates *tunnust ei esine* polnud kohane.

Kategoorias *kaasahaarav* tähistab väärtuse puudumist -2, kus -2 – ei pane analüüsima/mõtleva, -1 – paneb vähesele määral analüüsima/mõtleva, 1 – paneb analüüsima mõtleva, 2 – paneb kõrgemal tasemel analüüsima/ mõtleva.

Kategoorias *keeleliselt arendav* tähistab -2 teksti sõnavara, mis ei ole eakohane (on lugejat alahindav), -1 – eakohane, kuid pigem lihtne sõnavara, 1 – mõtleva panev ja pingutust nõudev sõnavara, 2 – sõnamängud, keeruline sõnavara.

3.2.1. Helge

Helge tekst viib lugeja maailma, milles on turvaline viibida. See maailm on loodud heatahtlikkuse ja austusega ümbritseva suhtes. Kirjanikul on seda võimalik luua eelkõige heasoovlike sõnade ja tegelaste tegude kaudu. Helge tekst ei kujuta kahjulikku ja kurja, tekst ei ole tumeda ja masendava dominandiga (intervjuu 4).

Helgust hindasin skaalal, kus -2 – tekst on vastand tunnusele, -1 – tekstis esineb vähesel määral tunnusele vastupidiseid ilminguid, 0 – tunnust ei esine, 1 – tunnus esineb vähesel määral, 2 – tunnus esineb tugevalt.

Mirjam Savisto „Minu vahva vanaisa“ on Väike-Maarja gümnaasiumi õpilase kirjutatud töö, mis võitis 2011. aastal kirjandusvõistluse ergutusauhinna. Õpilase loodud tekst on õpiku „Sinasõprus keelega“ helgemaid ja ilusamaid. Loo autor räägib oma vanaisast, keda ta väga hindab.

(2) Minu vanaisa, kes on tegelikult juba üsna vana, on sisemiselt veel täitsa noor. [---] Üldse on kõik tema lapsepõlvlood kahtlaselt huvitavad. [---] Igal aastal jõulude ajal käime maal vanaisa juures. Tõeliseks rituaaliks on kujunenud see, et samal ajal, kui kogu ülejäänud pere läheb metsa kuuske tooma, jään mina vanaisaga piparkooke küpsetama. [---] Vanaisaga seoses on mul ainult häid mälestusi ja ma arvan, et nii see ka jääb. Minu meelest on mu vanaisa parim vanaisa maailmas. (Koolibri: 50–51)

Antiik-Kreeka müüt „Perseus“ on tekst kuningas Akrisiosest, kellele ennustus kuulutas, et tema lihane tütrepoeg tapab ta. Akrisios käsib kuningalossi alla kaevata keldri, kuhu ta viib oma tütre Danae, et ennustus täide ei läheks. Müüdi sündmustik on vägivaldne ja julm.

(-2) Kuningas Akrisiosele kuulutas ennustus, et tema lihane tütrepoeg tapab ta ära. Kuningas kartis oma elu pärast. [---] Kuningas käskis valvuritel nii tütre kui tütrepoja kasti panna, kast kinni naelutada ja merre visata. [---] „Kaugel läänes,“ ütles kuningas, „seal, kus algab juba igavene öö, elevad kolm õde – gorgot. Nad on koledad, tiivulised ja juuste asemel on neil maod. Kaks on surematud ja kolmas surelik. Sureliku nimi on

Medusa. Kes gorgodele pilgu heidab, jääb liikumatuks, tema nägu muutub inetuks ja kivistub.“ [---] Ta tõstis terava mõõga ja lõi ainsa ropsuga Medusal pea maha. [---] Perseus võttis nendest osa ja heitis ketast nii õnnetult, et see lendas pealtvaatajate sekka ja purustas ühel raugal pealuu. (Maurus I: 24–25)

Viivi Luige luuletuses „Kui sa krabad...“ ähvardatakse ja hoiatatakse kiusajat selle eest, mis temast saab, kui ta jätkab kiusamist.

(-2) Kui sa krabad teiste eest / ära kommid, koogid, toolid, / šokolaadist, moosist, meest / oma ahneid näppe noolid, / teiste vaev on sulle lust, / igast asjast oled üle, / nähes teiste äpardust, / ainult naerad selle üle, / siis sa kasvad jõhkardiks, / suureks, aga tühiseks, / ja pead vastust andma, miks / said me mureks ühiseks. (Koolibri: 71)

3.2.2. Tänulikkus

Tänulikkus on tänutunne kellegi või millegi eest, mida tuntakse või kogetakse. Tänulikkus ei pruugi väljenduda otsesõnu kindla tekstilõigu kaudu. Õpikutes esitatud lühikestes katkendites ei ole tänulikkus väljendatud enamasti otsesõnu, kuid tegelaste kõnes ja tegudes kumab tänulikkus selle vastu, millest kõneldakse või mida kogetakse.

Tänulikkust hindasin samal skaalal nagu kirjeldatud peatükis 3.2.1.

Naomi Uemura reiskirjas „Jääkaru rünnak“ pääseb autor jääkaru rünnakust.

(2) Uskumatu küll, aga karu sammud hakkavad äkki eemalduma. Aeglaselt, väga aeglaselt muutuvad nad vaiksemaks, kuni kaovad hoopis. Pääsenud! Kas tõesti pääsenud? Ma ei oska mõttes küllaldaselt taevast tänada. Hinges on sõnaseletamatu kergendustunne. Nüüd lõpuks võin jälle täie rinnaga hingata. Möödas! Jumala eest – see õudus on möödas. (Maurus II: 60)

Kristel Salu „Viljaküla Brita memuaarides“ otsustab Viljaküla Brita teha Samueliga intervjuu, mis on täis filosoofilisi mõtisklusi. Elu üle arutlemine viib Brita tänutundeni.

(2) *Mulle tundus, et minu süda viskas äkki ühe hundiratta ja tegi siis veel ühe kukerpalli. Ma t e a d s i n, et ma olen üks väga õnnelik tüdruk ja üks põhjus on selles, et mul on tark ja hea sõber nagu Samuel, ehkki paljud peavad teda imelikuks, sest nende süda ei tunne enam ammu mitte kui midagi. (Koolibri: 93)*

Edgar Valteri „Kuidas õppida vaatama?“ on näide tekstist, kus otseselt tänulikkust ei väljendata, kuid loo jutustaja imestub tänulikult iga loodusnähtuse üle, mida on võimalik metsas kohata.

(1) *Oot, siin on üks sanglepp! See on üks vigurvänt puu. [---] Olen varemgi mõnda säärast lapikut selli kohanud. [---] Vist on mets kuivaks saanud, sest kraavis on vett vähevõitu. Aga see seal... Ei või olla, et saarmas! [---] Näed, seal ülal päikeselaigus särab üks lilla puhmas. Kas lähme lähemale? Tohoh, vaata aga vaata, see on ju kübar! Lilled kübaral! Ja selle kübara all istub muhe mutike. Küll sobivad hästi kokku! (Koolibri: 105)*

Kristiina Kassi tekstis „Sandri mikroskoop“ ei oska Sander tänulik olla kingituste eest. Ta on küll tänulik saadud mikroskoobi üle, kuid selle varjutab tänamatus teiste ja varasemate aastate kinkide ees.

(-2) *Sandrile kingiti mikroskoop. Ta sai muidugi ka teisi kinke, sest tal oli sünnipäev, aga mikroskoop oli neist kõige põnevam. Isa tädi Aili, kelle kingitused muutusid iga aastaga aina igavamaks, oli Sandrit lõpuks ometi üllatanud ja kinkinud talle midagi muud kui kootud sokid või sooja aluspesu. (Maurus II: 16)*

Viivi Luige luuletus „Elusloodus“ on lugu poisist, kes läheb maale, kuid kes ei oska loodust märgata ja hoida.

(-2) *Läks Oskar maale kevadel, / sääl hüppas, hullas, hõikas / ja õues peenralilledel / kõik nupud maha löikas. / Küll ema noomis Oskarit / ja vanema palus, / kuid poissi naerma ajas jutt, / et lilledel on valus. / Ta oma autod käivitas / ja sõitis mööda õue. /*

Kuid päike ära kahvatas / ja lumi sadas põue. / Ilm külmemaks läks kogu aeg / ja Oskar koju tahtis. / Küll elusloodus rõõmustas, / et Oskarist sai lahti. (Koolibri: 101)

3.2.3. Kasvatav/toetav

Õpikud annavad eeskuju, seega tekstid mõjutavad lugejaid (Mikk 2009). Heal tekstil on jõud edendada emotsionaalset ja moraalselt arengut. Tegelaste otsused ja nende põhjendused otsuste kohta avaldavad mõju ka lugeja arengule. Kategooriasse paigutusid tekstid, mis on tugevalt seotud Püha Johannese Kooli alusväärtustega, mis toetavad voorusliku inimese kasvamist ehk on eeskujuks.

Sellest tulenevalt hindasin kategoorias tekste märksõnade järgi, mis tulid intervjuudest, samuti jälgisin, kas tekstis esineb voorusliku inimese tunnuseid. On oluline, et tekst edastaks väärtuseid, mis suunaks teda vooruste suunas, ning oleks eeskujuks. Lapse jaoks on kasvatavad ja toetavad tekstid need, milles on domineerib sõna ja mõte, mis suunab lugejat saama paremaks. See ei tähenda, et tekstis ei või olla tõsiseid sündmusi ja negatiivseid tegelasi.

Kasvatava ja toetava teksti puhul ei hinnanud ma niivõrd seda, kas tekst on silmaringi avardav, vaid lähtusin sellest, kui ülesehitav see lugeja jaoks on. Näiteks luule puhul ei hinnanud ma seda, kuidas luule kui žanri tundmine lugejat kasvatab, vaid hindasin, mil määral esinevad selles koodid, mille alusel moodustati kategooria.

Kategoorias said vähe punkte tekstid, mis olid moraliseerivad. Sellised tekstid targutavad õige ja ebaõige käitumise üle, õiget käitumist justkui õpetamata. Tihti toimub õpetamine vaid sõnadega, ilma eeskuju andmata. Intervjuudest õpetajatega selgus, et moraliseerivaid tekste nad tundides pigem ei kasuta (intervjuu 1 ja 2). Tekst saab olla õpetlik ka moraliseerimata.

Kategooriat kasvatav/toetav hindasin samal skaalal nagu kirjeldatud peatükis 3.2.1.

Ilmar Tomuski „Volli teeb heategevust“ loo keskmes on Volli ema, kes soovib tädi Mallele ja tema seitsmele lapsele jõulude ajal head meelt teha, ja ostab selleks mitu

toidukotti. Volli läheb koos vanematega toidukotte viima. Tekst jutustab hea tegemisest ja andmisrõõmust. Tekst eesmärk ei ole õpetada head tegema, vaid lugejani jõuab tunne, mida saab andmisrõõmust.

(2) „Vägev, tädi Mallel ja lastel peaks küll hea meel olema,“ arvas isa. „Siis oleme meie ka jõuludeks kellelegi rõõmu teinud.“ „Mina ka, eks ju?“ lisas Volli. „Muidugi sina ka,“ vastas isa. „Ilma sinusuguse vahva päkapikuta polekski see õige jõulurõõm.“
(Maurus I: 146)

Christl Vogli „Astelpõõsahaldjas“ on tekst torkivast astelpõõsast, kes on nukker, kuna keegi ei taha temaga mängida ega rääkida. Selle tõttu muutub ta pahuraks, mis on eemaletõukav. Päkapikk annab talle soovitusi:

(-1) „Ma vist saan aru, miks sa kellelegi ei meeldi, aga siin saad aidata ainult sina ise. Su põõsal on küll asteldegalehed, aga mis siis? Maailmas on palju taimi ja lilli ja loomi ja putukaid, kellel on astlad. Nad kõik saavad päris hästi hakkama. [---] „Sa peaksid kõigepealt ikka iseenesele meeldima. Koos kõigi astlatega,“ andis päkapikk talle nõu.
(Koolibri: 89)

Väärt mõte, millel on lugeja jaoks kasvatav mõte. Küll aga on loo lõpp vastuolus loo algusega – päkapiku soovitusel tulemusel meisterdab astelpõõsas enesele punastest marjadest torukübara, et välja näha nagu kloun – punastest marjadest teeb ta nina, hakkab lõbusalt ringi kepslema ning lustlikke laulukesi lõõritama. (Koolibri: 90) Selline loo lõpp on vastuolus loos oleva päkapiku soovitusel, kes soovib jääda iseendaks. Astelpõõsas muudab end, et teistele meeldida ning selline väärtuste konflikt muudab raskeks kategoorias hindamise.

Mihkel Ulmani „Õnnetu maja“ on tekstikatkend raamatust „Võlur taskus“. Ühes keskmise suurusega linnakeses asub vaikel ja varjulisel tänaval õnnetu perekond Kraaks. Kõik pereliikmed unistavad millestki, mida neil pole, perekond ei oska hinnata seda, mis neil on.

(-2) Nad olid õnnetud seetõttu, et nad kõik unistasid millestki väga suurest, aga see miski polnud neil elus kunagi täide läinud. Isa Joonas tahtis saada kuulsaks sportlaseks, kuid temast oli saanud hoopis leidur. Ema Katariinast aga ei saanud maailmakuulsat filminäitlejat – nüüd oli ta lihtsalt koduperenaine. Tütar Teele ihkas modelliks saada, aga tal polnud selleks vähimatki lootust, sest ta oli alles 12-aastane ka pealegi veidi priskusele kalduv tedretähtedega tüdruk. Ja poeg Taavi oli õnnetu seetõttu, et kõik teised tema ümber olid õnnetud. (Koolibri: 20)

3.2.4. Aegumatu

Aegumatu kirjandus seob põlvkondasid. Klassikalised raamatud kannavad kirjanduslikku pärandit ja neil teostel on võime haarata lugejaid mitmetes põlvkondades. Neid raamatuid loetakse vabal soovil, ilma nõudmiseta. Aegumatu teksti üheks põhiomaduseks on autori ja teoste tuntus konkreetses kultuuriruumis. Need raamatud loovad tugeva vastukaja ja isikliku sideme lugejaga. Lugeja tunneb, et tal on võimalik tegelas(t)ega samastuda. On raamatuid, mis puudutavad südameid ja meeli.

Nende tekstide puhul ei saa koolikeskkonnas mööda vaadata potentsiaalsest kohustuslikkuse elemendist ja autoritest, samuti tuleb kasutada mõistet tüvitekst. Et mitte langeda tüviteksti mõiste analüüsi, siis nimetan siinkohal tüviteksiks kultuuriruumis olevaid raamatuid, mis on vastu pidanud ajale, ning mida loetakse aina uuesti. Need teosed jõuavad uute lugejateni ka siis, kui raamatu ilmunisest on möödas aastakümneid või lausa aastasadu.

Selle kategooria hindamisel ei piisa vaid teksti lugemisest, kuna kriteerium täidab end tekstist väljaspool, selle tõttu on siin kategoorias esitamata tekstinäited. Nii Mauruse kui Koolibri kirjastuse õpikutes hindasin tekstide aegumatust autori, teose ja teksti taustal, hõlmates mitu aspekti ja hinnates teksti kui tervikut.

Aegumatust hindasin skaalal, kus -2 tähistab uuemat teksti/teost. Siin lähtusin suuresti teksti ilmunisaastast, üldiselt iseloomustas uuemaid tekste ka noorem autor. Väärtus -1 tähistab vanemat teksti, mis on seotud Eesti kultuuriruumis mitte nii olulise tekstiga.

Väärtus 0 tähistab autori puudumist. Väärtus 1 viitab teksti olulisusele Eesti kultuuriruumis, väärtus 2 tähistab tüviteksti.

Mõlema kirjastuse õpikutesse on valitud tuntud autorite müüte, muinasjutte ja valme, need tekstid said kategoorias kõrgeima hinde. Kategoorias *helge* toodud katkend Antiik-Kreeka müüdist on näide tekstist, mis sai kategooriates erinevaid punkte. Tekst ei ole helge, kuid on kindlasti aegumatu, müüt seletab maailma loomist, ning müüdi täpset kirjapanemist ja loomist on keeruline määratleda. Kõrgeima hinde said veel näiteks rahvalaulud, rahvanaljandid, Astrid Lindgreni, Jules Verne'i, Carlo Colladi, Otfried Preussleri, Hugh Loftingi tekstid, aga Eesti autoritest ka näiteks Aino Pervik, Juhan Viiding.

Madalaima hinde said nooremate autorite uuemad tekstid, kuna need ei ole jõudnud end kinnistada lugejate traditsiooni, näiteks Contra, Markus Saksatamm, Kairi Look, Liili Remmel, Ilmar Trull, Kristiina Kass, Urmas Lennuk jt, aga ka väliskirjanikud, näiteks David Hill, Sören Olsson, Andres Jacobsson, Annie M. G. Schmidt, Jacqueline Wilson jt. Nende autorite tekstid paigutusid uuemateks tekstideks, mis pole jõudnud veel traditsiooni luua.

3.2.5. Kaasahaarav

Kirjandusel on võime panna lugejaid reageerima loetule. Kaasahaarava kirjanduse abil on lugejal võimalik kaasa mõelda ja genereerida enda arvamust loetu kohta, tekst paneb analüüsima ja mõtlema. See tugevdab kognitiivset mõtlemist, kuna hea tekst julgustab lugejat kaasa mõtlema ka sügavamal tasandil. On oluline, et tekst ei ütle lugejale kõike, mida ta peaks teadma, vaid lubab lugejatel tajuda erinevaid arvamusi ja emotsioone erinevate lugejate kogemuste ja vaatepunktide kaudu.

Kaasa mõtlema ei pane tekstid, kus on lihtsakoeline sisu. Nende tekstide puhul tajub lugeja, et teda alahinnatakse – teksti mõistmine ei nõua vaimset pingutust, tekst on sisutühi, kohati ka labane.

Kategoorias *kaasahaarav* hindasin skaalal, kus -2 – tekst ei pane analüüsima/mõtlemata, -1 – tekst paneb vähesel määral analüüsima/mõtlemata, 1 – tekst paneb analüüsima/mõtlemata, 2 – tekst paneb kõrgemal tasemel analüüsima/mõtlemata.

Eno Raua „Lugu lendavate taldrikutega“ on lugu koolipoistest Kaurist, Meelikust ja Jürnasest, kes tegutsevad väikeses Eesti külas. Nende suursündmuseks kujuneb linnatüdruku Kärde küllasõit. Selle nimel, et Kärde maal igav ei hakkaks, mõtlevad poisid välja meelelahutuslikke ettevõtmisi, mis viivad neid igasugustesse sekeldustesse.

(2) „Need ümmargused laigud piltide peal ...“ Kaur hüppas püsti. „Kas te siis aru ei saa? Need on ju lendavad taldrikud!“ Meelik hakkas piltide hulgas sorima. „Võimatu,“ pomises ta omaette. [---] Meelik leidis laiguga pildid üles – nii selle, kus Jürnas palli pildus, kui ka selle, kus nad kodujäätist sõid. Nad vaatasid pilte nüüd hoopis teise pilguga. Laik mõlemal pildil oli ühtlaselt hele ja ühtlaselt ovaalne, just selline, nagu arvatavasti pidigi olema lendav taldrik. (Maurus I: 53)

„Reisile Riiga“ ehk eriti loll mäng“ on tekst, milles kooliõpilased võtavad reisi ette Riiga. Enne reisile minekut proovitakse mängida mängu „Reisile Riiga“. Tekst ei seleta mängureegleid, vaid lugeja peab tegelaste tegude ja sõnade järgi reeglid ise välja nuputama. Tekst paneb lugeja aktiivselt kaasa mõtlema, lugejal tekib soov aru saada mängureeglitest.

(2) „Mina võtaksin taskunõu“, ütles Rasmus. „Pole võimalik,“ keelas Saskia jälle. „Sina, Rasmus, võta parem raamat.“ „Aga Rasmus ju ei loe raamatuid,“ ütles Uku vahele. „Las ma ise võtan raamatu, näiteks „Vennad Lõvisüdamed“!“ „Kahjuks ei saa,“ pidi Uku taas kuulma, „reeglid ei luba.“ Ja me hakkasime tasapisi taipama, et kogu selle mängu mõte oligi reeglite äraarvamises. Ja mängujuht Saskia oli ainus, kes neid teadis. [---] Teised mängisid edasi. Madis tohtis kaasa võtta mängukaardid, mitte aga jalgpalli, Kertu tohtis võtta kammi, mitte aga peeglit, kõige uljam reisimees Villem aga pani iga pakkumisega täppi. Ta tohtis kaasa võtta võileiva, veepudeli ja võtmed. Mina sain mängu reeglitele pihta viiendal ringil. (Maurus I: 76–77)

Nii Mauruse kui Koolibri õpikutes on palju populaarteaduslikke tekste, mis on seotud ja lõimitud ilukirjanduslike tekstide ja teiste õppeainetega. Populaarteaduslikud tekstid on üldjuhul põnevad, kaasahaaravad ja rikka sõnavaraga.

J. E Kilby, D. Morgenthal, T. Taylor „Nähtamatud tindid“ on üks retseptidest, mis õpetab tegema nähtamatut tinti, mis sobib salasõnumite saatmiseks.

(2) Retsept nr 1

- *sidrunimahl*
- *hambaork*
- *triikraud*

JUHISED

1. *Kirjuta paberile sidrunimahla sisse kastetud hambaorgiga. Lase mahlal kuivada.*
2. *Et sõnumit lugeda, silu paberit keskmiselt kuuma triikrauaga. Paber võib hakata natuke suitsema, aga sõnum peaks küllalt ruttu loetav olema. (Koolibri: 197)*

Kristiina Kassi „Metsakollide jõulud“ on katkend raamatust „Nõianei Nöbinina“. Tekstist on kadunud mõtte- ja sõnailu, raamatust väljavõetuna mõjub tekstikatkend labaselt ja pealiskaudselt, tegelaste omavaheline vestlus on inetu, suhtumine üksteisesse olematu, mõtlemisainet ei paku.

(-2) VAAR: (Hästi hirmsa häälega): Kas siin majas häid lapsi ka on? PLIKA (kargab vaimustatult ringi, plaksutab käsi): On küll! Üks hirmus hea kollilaps! Ma pole täna ühtegi korda püksi teinud, juukseid kamminud, käsi pesnud ega enne lõunasööki mardikaid söönud! MOOR: Mis sa kostad, tõesti tubli laps! VAAR: Aga nüüd jorise midagi! PLIKA: Oh kuusepuu, oh kuusepuu, kui haljad on su oksad ... MOOR: Kus sa küll nii rumalaid lorilaule oled õppinud? VAAR: Las laps laulab, peaasi, et ei nuta!

PLIKA: Ja nüüd kingitus! (Haarab Vaarilt koti, aga kui näeb, et see tühi, pettub ja hakkab suure häälega nutma.) (Maurus: 151)

Henno Käo „Mage ja Soolane“ on tekst, mille kaudu püütakse lapsi mõtlema panna vastandsõnadele. Tekst on lihtsakoeline, ei pane kaasa mõtlema, tegelastevaheline arutelu on tobe, riiakas ja lugupidamatu.

(-2) Nagu igal õhtul, istusid Mage ja Soolane teleka ees ja vaatasid seebikat. Ja nagu ikka, sõid nad samal ajal kihuvõileiba. „Jube mage värk!“ ütles Soolane. See käis seebika pihta. „Metsikult soolane!“ ütles Mage. See käis muidugi võileiva kohta. „Ära siis söö, kui sa soolast ei taha,“ ütles Soolane. „Mis sa sest vahid, kui see nii mage on,“ manitses Mage. Nii nad riidu läksidki, lausa kaklema. „On jah mage!“ karjus Soolane. „On jah soolane“ röökis Mage. „Ise oled soolane!“ kisendas soolane. [---] (Koolibri: 176)

3.2.6. Keeleliselt arendav

Head tekstid võimaldavad lugejal tajuda ja avastada keele kõla. Keele arengut toetavad tekstid, mis julgustavad lugejat mängima sõnadega, näiteks erinevad sõnamängud ja luuletused. Rikka sõnavaraga tekstid panevad ka lugejat ennast looma lugusid ja see on kasulik keelelisele arengule.

Rikast sõnavara hindasin skaalal -2 – teksti sõnavara ei ole eakohane (on lugejat alahindav), -1 – eakohane, kuid pigem lihtne sõnavara, 1 – mõtlema panev ja pingutust nõudev sõnavara, 2 – sõnamängud, keeruline sõnavara.

„Tähed ja tähendused“ on tekst klassikaaslastest, kes arutlevad sõnade tähenduste üle. Iga kaaslane väljendab julgelt enda mõtteid, koos moodustavad nad vestlusringi, kuhu kuuluvad mitmetähenduslikud mõtted ja sõnavara.

(2) Meie klassi Annabel tuli kooli ja kuulutas: „Minu vend oli eile televiisoris. Ta võitis ühe suure kõrgushüppevõistluse ja spordiuudistes öeldi, et ta on meie kergejõustiku tõusev täht.“ Madis astus ligi ja kukkus kohe Annabeliga vaidlema: „Tõusvaid tähti pole

olemas. On ainult langevad tähed. Ja ka need pole tegelikult tähed, vaid meteoorid.“
„Ehk perseiidid,“ lisas Uku, kes armastab keerulisi sõnu ja tahab alati oma teadmisi
näidata. [---] See selleks, igatahes hakkas Kertu Annabeli kaitsma: „Kui sa ikka teistest
palju kõrgemale hüppad, võib sind vabalt tõusvaks täheks kutsuda.“ „Alguses tõusvaks,
aga siis ikka langevaks,“ ei jätnud Madis. [---] „Tähtsus“ – kui naljakas sõna! Huvitav,
kas sel midagi ka tähtedega tegemist on? (Maurus I: 10–11)

„Kuidas kaaluda margapuud ehk mis on kõige raskem?“ tutvustab (vanaaegseid) mõõteriistasid. Tekstis ei loeta pelgalt üles mõõteriistasid, vaid iga uue sõna juurde käib ka seletus, mida saab mõõduvahendiga teha.

(2) *„See siin on vaaderpass ehk vesilood,“ tutvustas oma mõõteriista Katja. „Sellega*
saab kontrollida, kas maja seinad on sirged ja kas põrand pole kaldu. Vaaderpassil on
kaks torukest, mille sees on vesi, mille sees on omakorda väikene mull.“ (Maurus II: 10)

Kuigi juhtub ka nii, et sõnaseletus ei tee mõistet arvusaadavamaks.

Rasmusel oli kaasas margapuu. See kujutas endast numbriskaalaga raudlatti, mille
küljes kõlkus konks. [---] See siin on galvanomeeter,“ tutvustas ta. „Tegu on
analoogmõõteriistaga, millega kindlaks teha elektrivoolu olemasolu, suurust ja suunda
elektrijuhis. Uusimad galvanomeetrid on väga tugeva lahutusvõimega: kuni 0,2
nanoampriit. (sammas)

Olivia Saare sisult ilus luuletus on keeleliselt väga lihtne, teksti sõnavara ei ole aga eakohane.

(-2) *Minu esimeses kirjas / oli sõnu vähe, / minu esimene kiri / koosnes kolmest tähest.*
Tähti valisin ma kaua, / kuni õiged leidsin. / Oma esimese kirja / homseks ära peitsin. /
Minu esimeses kirjas / oli sõna EMA. / E ja M mul läksid viltu, / aga A sai kena.

Rikka sõnavaraga võib kaasneda ka keeruline sõnavara, mis teeb teksti 4. klassi õpilasele mõistmatuks, sel juhul ei täida tekst enda eesmärki. Küll aga tunnis on võimalik arutleda sõnatähenduste üle ja püüda mõista teksti keelekasutust.

Katkend Jules Verne'i „Kapten Granti lapsed“ on näide keerulisest sõnavarast.

(2) Niisiis oli ta – nagu ta kapten Grantile jutustas – vähehaaval tõele lähenenud. Ta oli dešifreerinud peaaegu kogu arusaamatu dokumendi. Kordamööda olid Patagoonia, Austraalia ja Uus-Meremaa talle tundunud vaieldamatult õigete nimedena. Contin, algul continent, oli vähehaaval omandanud oma tõelise tähenduse – continuelle – pidev, indi oli kordamööda tähendanud indiens – indiaanlased, siis indigenes – pärismaalased, lõpuks ingidience – puudus, mida ta pidigi tähendama. Ainult esimese tähe kaotanud „abor“ oli petnud maateadlased teravat meelt! (Maurus I: 82)

3.3. Tulemused kategooriate kaupa

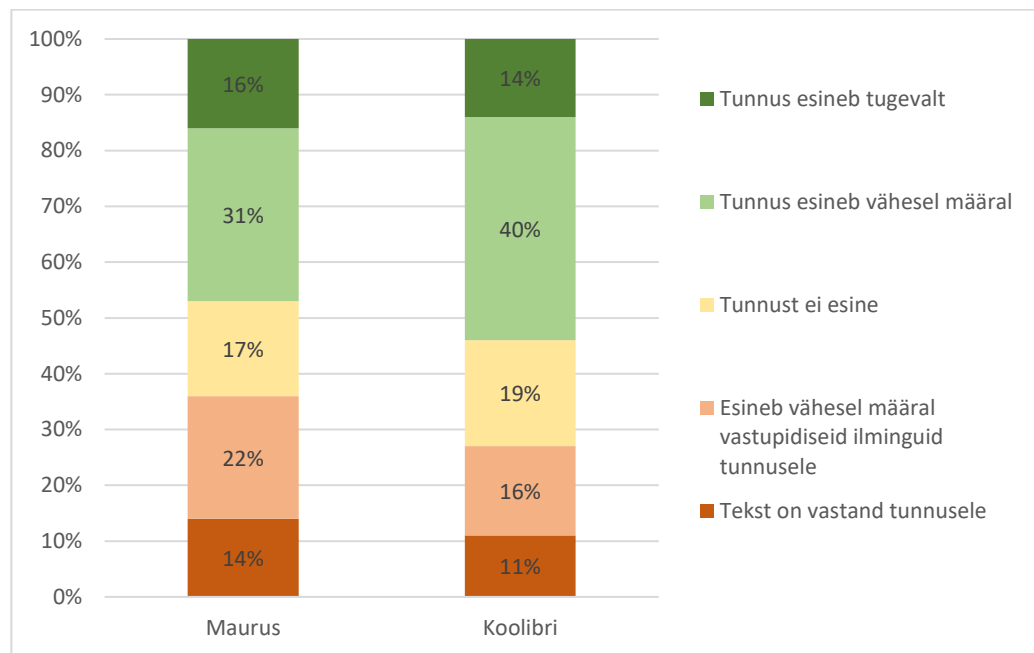
Vaatamata sellele, et Mauruse ja Koolibri õpikutes on erinev arv tekste – Maurusel 111 ja Koolibril 118 – on võimalik siiski andmeid analüüsida ja õpikute tekste kõrvutada, kuna esinevate tekstide vahe on väike. Lähtuvalt uurimisküsimustest analüüsin ja esitan kategooriatest lähtuvalt uurimistöö tulemused kahe kirjastuse õpikute võrdluses kategooriate kaupa tekstianalüüsi ja võrdleva diagrammi kaudu. Lisas 3 leiab tulemused ka tabelitena, kus lisaks teksti hulkade protsentidele on esitatud ka arvulised ühikud (lisa 3).

3.3.1. Helge

Kõige domineerivamad olid mõlema õpiku juures tekstid, mis olid vähesel määral helged. Teisi selle kategooria väärtusi esines suhteliselt võrdselt (joonis 1).

Nii Mauruse kui Koolibri õpikutes oli väga helgeid tekste küllaltki võrdväärselt – 16% ja 14%. Tekste, milles tunnus esines vähesel määral, oli Mauruse õpikutes 31% ja

Koolibri omas 40%. Helgust ei hinnanud ma populaarteaduslikes- ja tarbetekstides – ka neid tekste oli õpikutes sarnasel määral – Maurusel 17%, Koolibril 19%. Tekste, kus esines tunnuseid, mis olid helgele vähesel määral vastandid, esines Mauruse õpikutes 22%, Koolibril 16%. Tekste, mis olid täielikud vastandid helgele, oli Mauruse õpikus 14% ja Koolibril 11%.



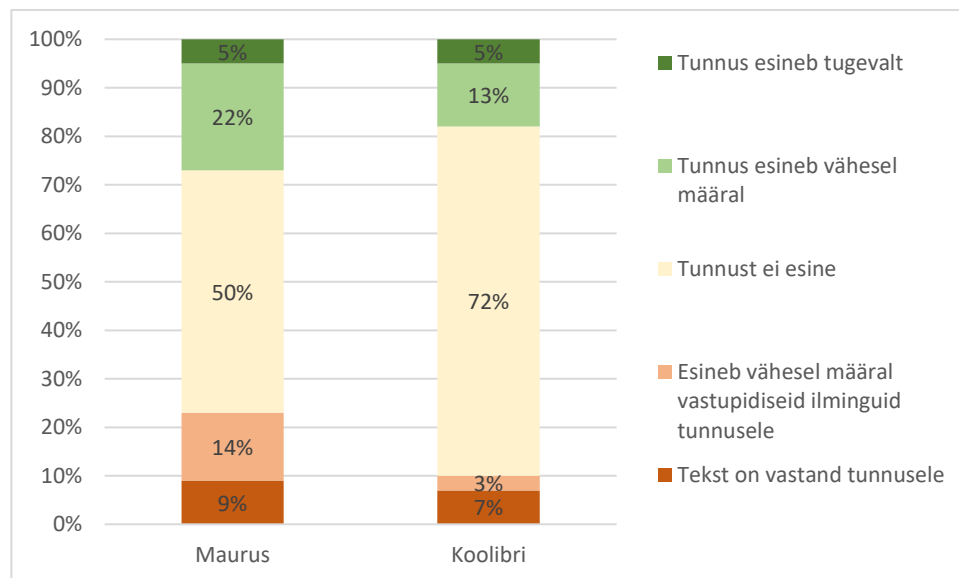
Joonis 1. Kategooria *helge* väärtuste sagedused õpikute tekstides (%).

3.3.2. Tänuikkus

Nii Mauruse kui Koolibri õpikutes esines kõige enam tekste, kus tänuikkust ei esinenud, eriti keeruliseks osutus selle kategooria leidmine kirjastuse Koolibri õpikus. Mauruse õpikutes esines rohkem nii neid tekste, kus esineb tänuikkus kui ka neid, kus esines tänamatus. Kõige vähem, ja võrdselt, esines tekste, kus tänuikkus esines tugevalt (joonis 2).

Tekste, kus esines tänuikkust suuremal määral, oli mõlemas õpikus võrdselt – 5%. Tänuikkust esines vähesel määral Mauruse õpikutes 22% ja Koolibril 13%. Viide tänuikkusele puudus Mauruse õpikutes 50% tekstidest, Koolibril 72%. Tänuikkusele

vastupidiseid ilminguid esines Mauruse õpikutes 14% ja Koolibril 3% tekstidest. Tekste, mis olid täielikud vastandid tänulikkusele, esines Mauruse õpikutes 9% ja Koolibril 7%.

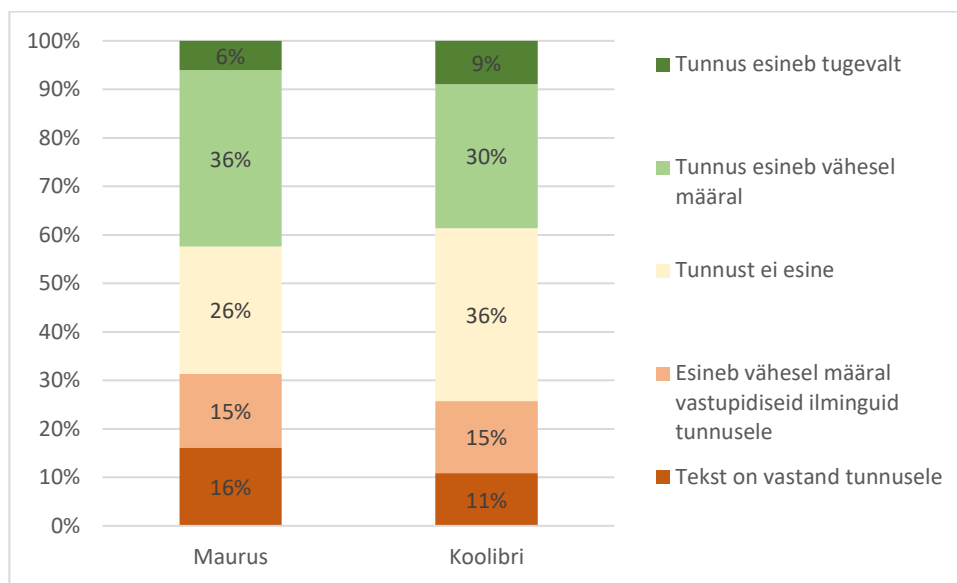


Joonis 2. Kategooria *tänuikkus* väärtuste sagedused õpikute tekstides (%).

3.3.3. Kasvatav/toetav

Kasvatava ja toetava teksti tunnuseid esines tugevalt või vähesel määral tekstides summeerituna kõige enam. Suurim vahe oli tekstides, kus tunnust ei esine (joonis 3).

Kahe õpiku võrdlusest selgub, et kasvatavaid ja toetavaid tekste on õpikutes küllaltki vähe – Maurusel 6%, Koolibril 9%. Tekste, mis on vähesel määral kasvatavad, esineb Mauruse õpikutes 36%, Koolibril 30%. Tekste, millel puudub lugejat toetav eesmärk, on Maurusel 26%, Koolibril 36%. Mõlemas õpikus on võrdväärselt tekste, mis on vähesel määral vastandid väärtusele – 15%. Tekste, mis on tunnusele vastand, on Mauruse õpikutes 16% ja Koolibril 11%.

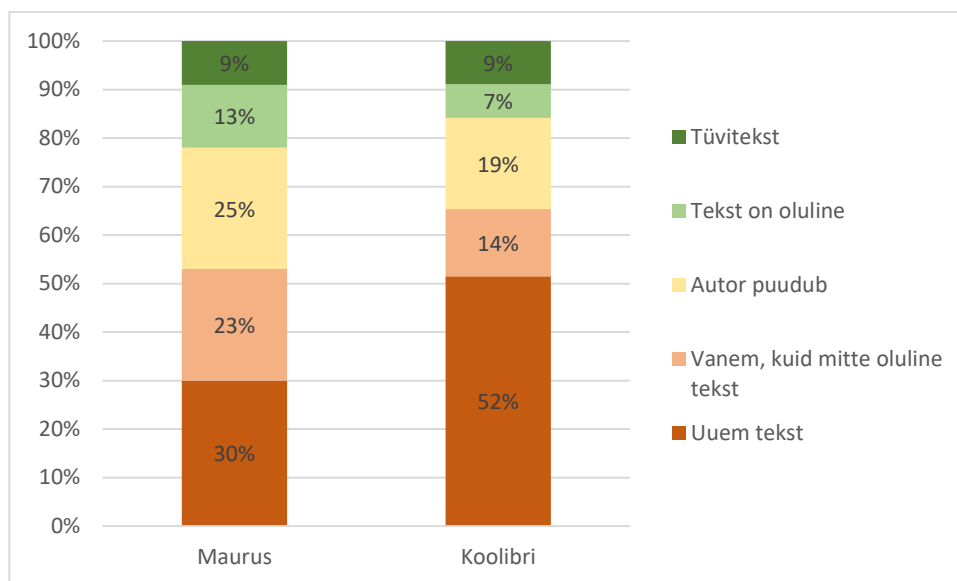


Joonis 3. Kategooria *kasvatav/toetav* väärtuste sagedused õpikute tekstides (%).

3.3.4. Aegumatu

Koolibri õpikutes domineerisid eelkõige nooremate autorite tekstid. Ka Maurusel oli selliseid tekste kõige enam, kuid nad ei domineerinud nii tugevalt (joonis 4).

Nii Mauruse kui Koolibri õpikutes oli tüvitekste küllaltki vähe, mõlemas õpikus võrdselt – 9%. Tekste, mis on olulised, oli Mauruse õpikutes 13%, Koolibril 7%. Mauruse õpikutes olid mitmed tekstid ilma autoriteta, nende puhul oli väärtus 0, kuna polnud võimalik kindlaks määrata autorit ja teksti ilmumise aega. Mõlema kirjastuse õpikutes jäid hindamata populaarteaduslikud ja tarbetekstid. Selliseid tekste oli Mauruse õpikutes 25% ja Koolibri omas 19%. Vanemaid, kuid vähem olulisi tekste esines Mauruse õpikutes 23%, Koolibril 14%. Nooremate autorite poolt kirjutatud uuemaid tekste oli Mauruse õpikutes 30%, Koolibril 52%. Kõige suurem erinevus ongi viimase väärtuse puhul, millest järeldub, et Koolibri õpikus on rohkem nooremate autorite värskemaide tekste (joonis 4).

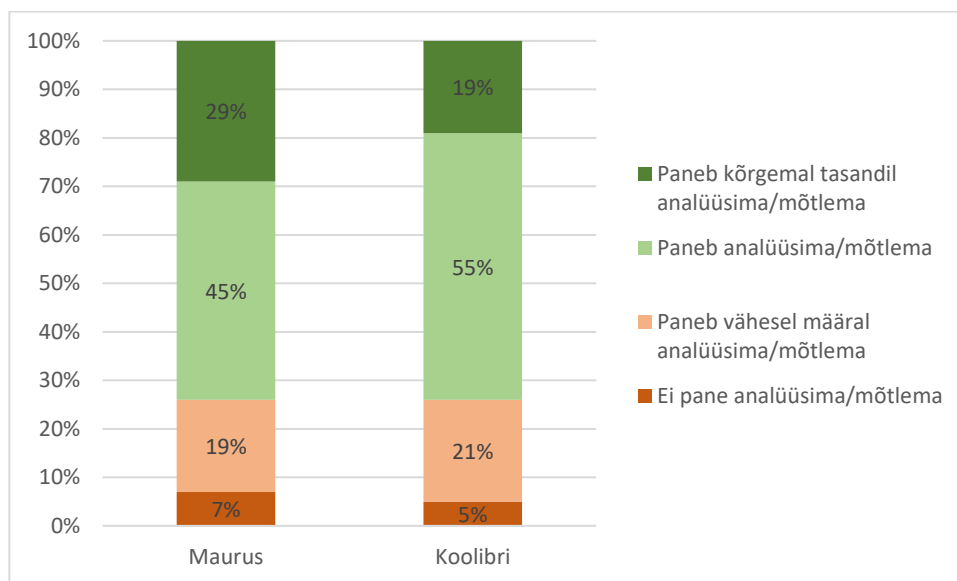


Joonis 4. Kategooria *aegumatu* väärtuste sagedused õpikute tekstides (%).

3.3.5. Kaasahaarav

Õpikutes domineerisid tekstid, mis panevad analüüsima/mõtleva ka kõrgemal tasandil. Teksti, mis ei pane analüüsima/mõtleva esines õpikutes kõige vähem, vähesel määral oli tekste, mis panevad vaevu analüüsima/mõtleva. (joonis 5)

Tekste, mis panevad kõrgemal tasemel analüüsima ja mõtleva, on Mauruse õpikutes 29%, Koolibril 19%. Kõige suuremal hulgal on tekste, mis panevad analüüsima – Maurusel 45%, Koolibril 55%. Tekste, mis panevad vähesel määral mõtleva, esineb Mauruse õpikutes 19% ja Koolibril 21%. Tekstid, mis on täielikud vastandid analüüsivõime aktiveerumisele, on Mauruse õpikutes 7%, Koolibril 5%.

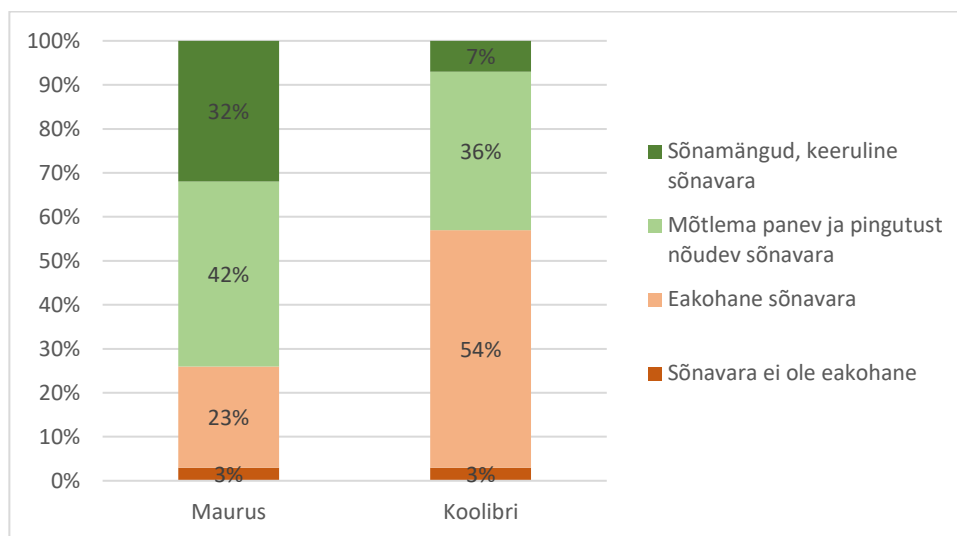


Joonis 5. Kategooria *kaasahaarav* väärtuste sagedused õpikute tekstides (%).

3.3.6. Keeleliselt arendav

Keeleliselt arendav oli kategooria, mille puhul ilmnis kõige suurem väärtuste ja õpikute erinevus. Kui Mauruse õpikus domineerisid tekstid, kus on mõtlema panev sõnavara, siis Koolibri õpikus domineerisid tekstid, kus on küll eakohane sõnavara, kuid see ei nõua lapselt pingutust. Tekste, mis alahindavad laste keelekasutust, oli mõlemas õpikus võrdselt. Suurim erinevus esines väärtuses *sõnamängud*, *keeleline sõnavara*, kus Koolibri õpiku tekstid on esindatud väga väikese osakaaluga (joonis 6).

Mauruse õpikutes esineb sõnamänge ja/või keerulise sõnavaraga tekste 32%, Koolibril 7%. Mõtleva paneva sõnavaraga tekste on Maurusel 42%, Koolibril 36%. Tekste, milles on lihtne sõnavara, on Maurusel 23% ja Koolibri õpikus 54%. Algelse sõnavara tekste on mõlemas õpikus 3%.



Joonis 6. Kategooria *keeleliselt arendav* väärtuste sagedused õpikute tekstides (%).

3.3.7. Kategooriate kokkuvõttev analüüs

Kategoorias *helge* on õpikute tulemused väga sarnased. Mõlema kirjastuse õpikutes on kõige enam tekste, kus helgust esineb vähesel määral. Kõige vähem esineb tekste, mis on vastandid helgele. Õpetajate hinnangul võiks selliseid tekste õpikutes olla vähem – sünged ja tumeda varjundiga tekstid on need, mida õpilased ei peaks 4. klassis lugema, soovitakse näha enam helgeid tekste. Kategooriat analüüsid selgub, et õpikute tekstid on pigem helgemad, Maurusel 47% ja Koolibri 54% tekstidest.

Kategoorias *tänuikkus* esineb kõige enam tekste, kus tunnust ei esine. Mauruse õpikutes on neid tekste 12% vähem kui Koolibri õpikus. Kuna Koolibri õpikus esineb tunduvalt rohkem nt luuletusi, vähesel määral (2%) rohkem ka populaar- ja tarbetekste, siis kirjeldavate tekstide puhul ei esine enamasti tänuikkust. Mauruse õpikutes on üldjuhul pikemad tekstid, rõhk on proosatekstil, vähem on luuletusi. Kategooria tulemused erinevad kõige rohkem väärtustes *tunnust ei esine* ja *tunnus esineb vähesel määral*. Kuigi Mauruse õpikus on justkui rohkem tekste, kus *esineb vähesel määral vastupidiseid ilminguid* ja *tekst on vastand tunnusele*, siis Koolibri õpikus muudab nende esinemissagedust vähemaks väärtus *tunnust ei esine*. Võrdlusest järeldub, et Mauruse õpikus on rohkem nii helgeid tekste kui ka mitte helgeid tekste võrreldes Koolibriga.

Kategoorias *kasvatav/toetav* on tulemused küllaltki sarnased. Ükski väärtus ei domineeri kummagi kirjastuse õpikutes. Mõlemas õpikus esineb tekste rohkem, kus tunnus esineb, kui tekste, kus need on vastandiks tunnusele. Õpikutes on rohkem tekste, mis on kasvatavad/toetavad, kui tekste, mis ei ole. Ka selle kategooria puhul võib öelda, et õpikute tulemused on küllaltki sarnased.

Kui vaadelda kategooria *aegumatu* väärtusi, siis järeldub, et Mauruse õpikutes on kõige enam tekste, mis on uuemad ja nooremate autorite loodud. Need ei domineeri nii nagu Koolibri kirjastuses, kus uuemate tekstide osakaal moodustab üle poole õpiku tekstidest. Ülejäänud kategooriates on tulemused küllaltki sarnased. Mõlemal kirjastusel on võrdväärne osakaal tüvitekste, kuid neid on kõige vähem. Intervjuudest selgus, et uuemaid tekste ei eelistata vanematele ja vastupidi, õpetajad soovisid õpikutes näha nii kaasaegseid kui vanemaid tekste. Küll aga on oluline, et neis tekstides kajastuksid väärtused, mida ülejäänud kategooriates analüüsin.

Kategooriate võrdluses on kategoorias *kaasahaarav* kõige positiivsemad tulemused. Tekste, mis panevad analüüsima nii suuremal kui vähemal määral, on mõlema kirjastuse õpikutes protsendiline ülekaal. Õpikutes on kõige vähem tekste, mis ei pane analüüsima, üldiselt on nendeks lihtsakoelised tekstid, mida julgen nimetada lugejaid alahindavaks.

Kategoorias *keeleliselt arendav* eristuvad õpikud kõige enam. Kui Mauruse õpikus domineerivad tekstid, mis panevad mõtlema ja on keerulise sõnavaraga, siis Koolibri õpikus vastupidi – domineerivad tekstid, mis on eakohased ja pigem lihtsa sõnavaraga, ning tekstid, kus ei ole eakohane sõnavara. Mitte eakohase sõnavara alla ei kuulu keeruline sõnavara. Ka keeruline sõnavara võib olla mitte eakohane, kuid antud kategoorias paigutusid sellised tekstid kõige ülemisse väärtusesse. Mauruse õpikute tekstid nõuavad lugejalt pingutust ja panevad mõtlema ning arutlema erinevate keeleliste tähenduste üle. Kõrgemale keelelisele tasandile paigutuvad sõnamängud ja keeruline sõnavara. Mauruse õpikutes on mitmeid tekste, kus on huvitavad sõnamängud, samuti on seal ka keerulise sõnavaraga tekste. Keeruline sõnavara ei ole alati hea, mõnikord võib see lugejale mõjuda laastavalt ja arusaamatult, nii juhtub mõnegi Mauruse tekstiga. Küll aga soovivad õpetajad näha õpikutes sõnamänge ja keeleilu.

4. Arutelu

Tulemuste kirjeldamise ja arutelu aluseks on magistritöö uurimiseesmärk ja uurimisküsimused. Töö tulemusi esitan ja nende üle arutlen kogutud vastuste põhjal mõõteinstrumentidega loodud andmeanalüüsist lähtuvalt. Järelduste tegemisel paigutan tulemused teoreetilisse raamistikku. Tulemuste kirjeldamise ja arutelu lähtekohaks on teooria, Püha Johannese Kooli dokumentatsioon, intervjuudega kogutud vastused ja õpikutekstide analüüs.

Lähtuvalt töö teemast ja eesmärgist oli töös kolm uurimisküsimust:

- 1) Millest lähtuvad õpetajad eesti keele ainetundides tekstide valikul?
- 2) Kuidas kirjeldatakse Püha Johannese Kooli arengu- ja õppekavas väärtuskasvatust?
- 3) Kuivõrd on võimalik eristada erinevate kirjastuste õpikuid lähtuvalt kooli ja õpetajate väärtustest?

Esimesele ja teisele uurimisküsimusele sain vastused intervjuuerides kuute Püha Johannese Koolis eesti keelt ja/või kirjandust õpetavat õpetajat. Intervjuuerimisel esitasin õpetajatele kaks küsimust, kasutades kirjalikku vastamist. Püha Johannese Kooli väärtussüsteemi analüüsimiseks töötasin läbi kooli arengu- ja õppekava. Intervjuudest saadud mõtete ja märksõnade ning Püha Johannese Kooli dokumentide abil moodustasin kategooriad, mis olid aluseks mõõteinstrumenti loomisele, mille toel oli võimalik vastata kolmandale uurimisküsimusele.

Erinevate väärtuskasvatuse käsitlustega tutvudes ilmnes, et Püha Johannese Kool on enim sarnane iseloomukasvatuse teooriaga, kuid see ei välista ka teisi väärtuskasvatuse paradigmasid. Iseloomukasvatus näeb kooliruumi kui tervikut, kus väärtuskasvatus toimub koolis olevate osapoolte interaktsioonis, lapse kujunemist ja arenemist mõjutavad nii õpetaja suhtlemisviis, hindamissüsteem, metoodika, õppekavad. Selle tõttu on olulised valikud, mida teevad õpetajad ja kool nii suuremal kui väiksemal tasandil. Need võivad, kuid ei pruugi kattuda, kuid on omavahel seoses ja mõjutavad lapse kujunemist. Ka teooriast selgus, et õpetaja on eeskuju, kes teeb ja kannab igapäevaselt väärtusvalikuid. Ta on väärtuste edastaja, kellele on antud suured volitused (Šestun 2014: 229). Nii on ka

Püha Johannese Koolis – õpetajale on antud ja usaldatud suur vastutus nii kooli kui perekondade poolt. Õpetajalt oodatakse, et ta suunaks lapsi õigeusu traditsioonis tunnetatud täiuse poole ning looks oma hoiakutega ja laste hoiakute kujundamisega keskkonna, mis toetab isiksuse terviklikku arengut.

Iseloomukasvatus lähtub tugevalt kooli oma väärtustest, mis on rajatud tugevale kogukonnale ja headele harjumustele (Schihalejev 2011: 26). Püha Johannese Kool on õigeusule tuginev kogukonnakool, mis toetub väga tugevale traditsioonile. Sellest tulenevalt on koolil selge nägemus väärtussüsteemist, mida kool peab kandma. Olles koolis, kus on nii selge väärtusruum, on ainus variant, et õpetajad kannavad ja jagavad samu põhimõtteid. Õpetajad ei ole oma valikutes seega lõpuni vabad, kuid igal õpetajal on õigus valida väärtusruum, milles ta töötada soovib.

Kooli ja õpetaja väärtused mõjutavad ka tekstide ja õpikute valikuid, millega õpetajad ainetundides töötavad. Kuivõrd on võimalik eristada erinevate kirjastuste õpikud lähtuvalt kooli ja õpetajate väärtustest, oli üks uurimisküsimustest. Magistritöö eesmärgi täitmiseks oli vaja teada saada, milliseid väärtuseid kannavad Püha Johannese Kooli eesti keele ja/või kirjanduse õpetajad, ning milliseid tekste valivad nad ainetunnis käsitlemiseks. Õpetajatega tehtud intervjuudest moodustusid kategooriad, mille alla oli võimalik paigutada sarnased mõtted ja märksõnad, millest õpetajad lähtuvad ainetundides tekstide valimisel. Intervjueerimise käigus kogutud andmete põhjal selgus, et Püha Johannese Kooli õpetajad hindavad küllaltki sarnaseid väärtusi, julgen öelda, et suuremas osas ka samu väärtusi. Kuigi õpetajatega tehtud intervjuudest lähtuvalt võib järeldada, et õpetajad lähtuvad õppetekstide valikul suuresti isiklikust maitsest, väärtustest ja kogemustest, siis õpetaja isiksuse ja tema valikute mõju taanduvad vastutusele, mida talle on jaganud kool ja lapsevanemad. Samas väärtussüsteemis olles on oluline, et seal olevad inimesed kannaksid samu väärtusi, sel juhul toimib väärtuskasvatus tõhusamalt.

Headus ja voorus on moraalsed ja intellektuaalsed jooned, mis aitavad ehitada paremat maailma. Inimese iseloomu kujundab see, milline on ümbritsev keskkond. Iseloomukasvatuse arendaja Thomas Lickona (2009: 174–175) välja pakutud kümme põhivoorust – tarkus, õiglus, meelekindlus, enesekontroll, armastus, positiivne hoiak, kõva töö, moraalne terviklikkus, tänulikkus, alandlikkus – kattuvad suuremal määral

Püha Johannese kooli alusväärtuste ja õigeusu maailmakäsitlusega. Nendele väärtustele tuginevad omakorda õpetajad, kes koolis õpetavad. Kuigi õpetajatega tehtud intervjuudest lähtuvalt võib järeldada, et õpetajad lähtuvad õppetekstide valikul suuresti isiklikust maitsest, väärtustest ja kogemustest, siis õpetaja isiksuse ja tema valikute mõju taanduvad vastutusele, mida talle on jaganud kool ja lapsevanemad.

Nii Lickona esitatud väärtused kui Püha Johannese Kooli dokumentatsioonis olevad alusväärtused olid olulisemad mõtted ja märksõnad, millega õpetajad iseloomustasid tekste, mida nad ainetundides käsitlevad. Intervjuudest saadud vastusena joonistusid selgelt välja väärtused, mida õpetajad tekstides hindavad ja väärtustavad. Kooli dokumentatsioonis olevad väärtused on Püha Johannese Kooli õpetajate nägu, väita võib ka vastupidist – õpetajad kannavad kooliga samu väärtusi. Õpetajad otsivad tekste, mis on helged, kasvatavad, toetavad, arendavad ja voorusi õpetavad. Seda sama, ja rohkemgi veel, taotleb kool tervikuna.

Kuuest intervjuust saadud põhjalikud vastused hakkasid korduma ja moodustama kategooriaid. Kategooriate nimetusi pidi küll laiendama ja kohandama, et sinna alla mahuksid erinevalt sõnastatud sarnased mõtted. Andmete kogumisest saab järeldada, et kaetud said valdkonnad, mis kattusid õpetajate vastustes enim, välja ei jäänud ükski grupp märksõnu, mida esines intervjuudes rohkem (va märksõnad, mille mõõtmine oli keerulisem). Õpetajate esitatud vastused olid küllaltki ootuspärased, kuna viibides nendega igapäevaselt samas väärtusruumis näen ja tajun nende hoiakuid, olemist ja mõtteid.

Intervjuudest selgus, et tugevalt väärtuspõhises koolis töötades ei lähtu õpetajad tekstidest, mis esindaksid ainiti õigeusku või isegi kristlust. Üks õpetaja mainib, et ta välistab teadlikult selliseid tekste. „Õigeusus on põhimõte „Räägi rohkem Jumalaga lastest, kui lastega Jumalast““ (intervjuu 4). Samas intervjuus ütleb õpetaja: „Veel on üks meie ajal elav õigeusu munkpreester öelnud umbes nii: „Mis on *kristlik elu*? See on *elu*. Selliseid termineid nagu *kristlik elu* ei peaks tegelikult üldse vaja minema.“ Selles mõttes, sellel tasandil, pole olemas ka *kristlikke* voorusi, on lihtsalt mingid asjad, mis pakuvad inimesele rõõmu ja aitavad elada ja hingata. Nii et eelistan vist raamatuid, mis tekitavad mul endal hea tunde, ja loodan, et need mõjuvad enam-vähem sarnaselt ka õpilastele.

Väga vilets ja ebausaldusväärne kriteerium, aga ikkagi üks paremaid, mida tean.“ See mõte võtab kokku intervjuudes domineerinud soovi, kus õpetajad loodavad, et tekstid, mis puudutavad neid, puudutavad ka lapsi. Tegu on küllaltki mõõtmatu kriteeriumiga, ehk tõesti viletsa ja ebausaldusväärsega, kuid seda enam näitab see kooli usaldatust õpetaja suhtes.

Õpetajatega tehtud intervjuudes oli vastuseid, mida oli raske mõõta, ning mille alusel polnud võimalik kategooriaid moodustada. Näiteks, kuidas lugu täidab kuulaja hinge, kas tekst kannab hea maitse väärtust, milline on õpetaja intuitsioon, kui palju kiirgab tekst ilu järele. Samas ei saa öelda, et tekkinud kategooriate väärtusi oli kergem mõõta ja hinnata. Tihti pidin võitlema seisukohaga, et kas vaatlen teksti kui uurija või kui 4. klassi õpilane.

Kuigi võib väita, et õpetajate esitatud märksõnad ja mõtted olid väga sarnased, ei olnud töö eesmärgiks analüüsida seda, kui üheselt neid mõisteid ja väärtusi tajutakse. Selle tõttu on ka õpikutekstide analüüs ja mõõteinstrumendi kasutamine väga isiklik protsess. Kategooriate mõistmine ja tajumine toimub sisemiste väärtusnormide kaudu, mis on vastuvõtjast lähtuvalt isiklikud.

Julgen väita, et intervjuudest saadud vastuste põhjal peavad tekstide valikul oluliseks eesmärgi suunata lugejaid headuse poole, mis on ka Iguumen Georgi hinnangul õpetaja üks põhieesmäärke (Šestun 2014: 229) Kategooriatesse kogunenud voorused ja väärtused peegeldavad õpetajaid ja nende olemust. Püha Johannese Kooli õpetajate soov on suunata lapsi millegi parema poole, sama põhimõtte olulisust rõhutab ka uurija Hannele Niemi (2009: 45). Sarnaselt teooriale esitasid õpetajaid väärtusi, mis on toetavad ja kasvatavad.

Õpikute analüüsist selgub, et nii Mauruse kui Koolibri kirjastuse õpikud on kategooriate kaupa küllaltki sarnased, üksikutes kategooriates esineb suuremaid erinevusi. Kategooriates *helge, tänulikkus, kasvatav/toetav* on Koolibri õpiku tekstid väärtusneutraalsemad kui Mauruse õpikud, andes lugejale vähem nii negatiivseid kui positiivseid mudeleid. Kategoorias *keeleliselt arendav* on skaala alumine ja ülemine ots õpikute võrdluses peaaegu pöördvõrdelises seoses – kui Mauruse õpikutes domineerivad tekstid, mis on keeleliselt arendavad, siis Koolibri õpikus tekstid, mis ei nõua lugejalt suurt pingutust. Suurem erinevus esineb ka kategoorias *aegumatu*, kus Koolibri õpikus on enam nooremate autorite uuemaid tekste kui Mauruse kirjastuse õpikutes.

Tekstide analüüsist tulenevalt ei saa öelda, et üks õpik on parem kui teine, sest erinevate kategooriate tähtsus erineb õpetajati. Õpetajad on kogukonna esindajatena esmased väärtuste esindajad lapse ja ühiskonna vahel (Narvaez 2009: 208). Nad on sillaehitajad lapse ja ühiskonna väärtuste vahel ning iseloomukasvatuse paradigma annab neile kohustuse olla vastutustundlikud ning lähtuda kooli väärtusruumist, mille lapsevanemad on valinud oma laste kasvukeskonnaks. Kui lähtuda lisaks iseloomukasvatusele mõnest teisest väärtuskasvatuse paradigmat, mis pole välistatud, siis võib väita, et negatiivseid väärtuseid kandvate tekstide olemasolu on mingil määral vajalik, et toetada lapse kriitilist meelt.

Iseloomukasvatuse koolides oodatakse kooli dokumentatsioonis kirjeldatud ja koolipere jagatud väärtuste toetamist. Võrreldes teiste kategooriatega on see kategooria kõige laiahaardelisem, teised kategooriad on suunatud kindlate väärtuste suunas. Siit võiks justkui järeldada, et kategooria *kasvatav/toetav* peaks olema kõige tugevama kaaluga iseloomukasvatuse põhimõtetega sarnanevale koolile, kuna see kategooria koondab Püha Johannese Kooli kasvatuse põhialuseid.

Väärtused avalduvad koolikeskkonnas erinevatel tasanditel, seega on vajalik tajuda näha kooli kui terviklikku väärtussüsteemi, kus väärtuse kandjaks on iga liige, tegu ja mõte.

Kokkuvõte

Magistritöö “4. klassi eesti keele õpikutekstide analüüs lähtuvalt Püha Johannese Kooli väärtussüsteemist” eesmärk oli välja selgitada, mil määral kannavad eesti keele õpikutes olevad tekstid väärtusi, mida jagavad ja püüavad edastada Püha Johannese Kooli õpetajad ja kool.

Uurimuse valimisse kuulusid kuus Püha Johannese Koolis eesti keelt ja/või kirjandust õpetavat õpetajat, Püha Johannese Kooli dokumentatsioon ning kirjastuse Maurus ja Koolibri 4. klassi eesti keele õpikute tekstid. Empiiriliste andmete kogumiseks kasutasin õpetajate intervjuerimisel kirjalikku intervjuud ning analüüsin kooli dokumentatsiooni. Intervjuudest kogutud ning seejärel grupeeritud mõtted ja märksõnad olid aluseks kategooriate moodustamisele, mille abil töötasin välja mõõteinstrumenti, millega hindasin õpikutes olevaid tekste.

Õpetajatega tehtud intervjuudest selgusid väärtused, mida peavad kandma tekstid, mida ainetundides kasutatakse. Õpetajate vastused olid kantud neist endist ja väga isiklikud, kuid vaatamata sellele kattusid ühes kooliruumis õpetatavate õpetajate väärtused. Intervjueritavate vastused haakusid tugevalt kooli dokumentatsiooniga. Tugevalt väärtuspõhine kool loob õpetajate jaoks selged põhimõtted, mida järgida ja millele tuginedes teha valikuid. Kooli dokumentatsiooni ja erinevaid väärtuskasvatuse teooriaid analüüsid selgus, et kooli väärtusruum sarnaneb iseloomukasvatuse teooriaga, ning õpetajate väärtused on tugevalt kantud kooli väärtustest ja vastupidi.

Intervjuudest tekkinud kategooriatega tehtud õpikutekstide analüüs näitas, et kahe kirjastuse 4. klassi eesti keele õpikud kannavad küllaltki samal määral esitatud väärtusi. Vaid kuuest kategooriast kahes ilmnesid suuremad erinevused kui ülejäänud kategooriates. Tekstide analüüsist lähtuvalt ei saa öelda, et üks õpik on parem kui teine, sest erinevate kategooriate tähtsus erineb mingil määral õpetajati. Küll aga näitas töö empiiriline osa, et õpetajate arvamused võivad olla samas väärtussüsteemis suuremalt osalt samad. Seega lähtuvalt iseloomukasvatuse paradigmast muutub subjektiivsus vähem oluliseks. Õpetajad peaksid üheskoos lähtuvalt kooli väärtustest otsustama, millise kaaluga on kategooriad, mille kaudu valikuid tehakse. Sel juhul ei toetuta vaid subjektiivsele eelistusele.

Oma igapäevatöös peab õpetaja lähtuma nii enda kui kooli väärtustest, olles veendunud, et see on parim lapse arenguks ja kasvamiseks. Õpetaja peab mõtlema, mis on tehtud valikute suurem mõte, oluline on tajuda ja näha, kuhu paigutuvad tema valikud suuremas pildis, mille eesmärgiks on isiksus, kes on terve ja terviklik.

ANALYSIS OF 4TH GRADE ESTONIAN TEXTBOOK TEXTS FROM THE VIEWPOINT OF THE VALUE SYSTEM OF ST. JOHN'S SCHOOL

Summary

The aim of the master's thesis „The analysis of the 4th grade Estonian textbook texts based on the value system of St. John's School” is to find out to what extent do the texts in Estonian textbooks convey the values, which the teachers and the organisation of St. John's School share and strive to impart.

As mentioned above the aim of the master's thesis is to find out to what extent do the texts in Estonian textbooks convey the values, which the teachers of the school share and strive to impart. Based on the aim I raised the following research questions:

- 1) What do the teachers base their selection of texts on in Estonian lessons?
- 2) How is values education described in the curriculum and study programmes of St. John's School?
- 3) To what extent is it possible to distinguish the textbooks of different publishers according to the values of the school and teachers?

The input for the study came from the colleagues that teach in 4th grade and from my personal desire to find out to what extent it is justified to replace the textbook in a school. Only an intuitive wish to replace the textbook needed a more systematic analysis and comparison of the textbooks.

The selection of the study included six teachers who teach Estonian and/or literature in St. John's School, the documentation of St. John's School and the 4th grade Estonian textbook texts of Maurus and Koolibri publishers. In order to collect empirical data I used a written interview with the teachers and analysed the documentation of the school. Thoughts and notes collected and organised from the interviews, were the basis of forming the categories, which I used to design a measuring tool to assess the texts in textbooks.

As a result of the study I found answers to all the research questions. Interviews with the teachers revealed the values that the texts used in lessons should convey. Teachers' answers were based on their own views, and were very personal; yet regardless of that

the values of the teachers teaching in the same school environment coincided. The teachers' answers indicated that operating in the same value system they share the same values. Interviewees' answers complied largely with the school's documentation, and to some extent, were obviously also influenced by that. A strong value-based school creates clear principles which the teachers follow and base their decisions on. Analysing the school's documentation and different values education theories revealed that the school's value system is similar to the character education theory; also the teachers' values are strongly influenced by the school's values, and vice versa.

The textbook analysis that was made with the categories based on the interviews, revealed that the 4th grade Estonian textbooks convey the proposed values to quite the same extent. Larger differences occurred in only two categories out of the six, than in the rest of the categories. Based on the text analysis we cannot say that one textbook is better than the other because the importance of the different categories is not set. Teachers base their analysis and use of textbooks on their own values, style and perception, which are quite difficult to measure. Selection of texts is often an unexplainable process, which is very strongly connected to the way a teacher understands life and a human being.

In their everyday work teachers must base their choices on both their own and the school's values, being convinced that this is the best for the development and growth of the child. Teachers must consider what is the greater meaning of the choices made; it is vital to perceive and see, where their choices are in the bigger picture, which main goal is to develop a healthy and whole person.

Kirjandus

Berkowitz, Marvin W.; Bier, Melinda C. 2004. Research-Based Character Education.

https://www.jstor.org/stable/pdf/4127636.pdf?ab_segments=0%252Fbasic_search%252Fcontrol&refreqid=excelsior%3A99fa6fe870386745de32d3105bb089b4

Berkowitz, Marvin W. 2009. Teaduspõhine iseloomukasvatus. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Tartu Ülikooli Kirjastus, 126–140 (e-raamat).

Bobõlski, Reet; Puksand Helin 2012. Sinasõprus keelega. 4. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Kirjastus Koolibri.

Cooper jt = Cooper, Maxine; Burman, Eva; Ling, Lorraine; Razdevsek-Pucko, Joan Stephenson, Joan 2009. Praktilised strateegiad väärtuskasvatuses. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, 99–126 (e-raamat).

Kisseljova, Ljubov 2014. Kas vene kirjandus kasvatab kristlikke väärtusi ja kuidas? – Mõtisklusi haridusest õigeusu valgel. Koost. Irina Pärt. Tallinn: Püha Johannese Kool, 272–293.

Kraudok, Kaisa 2017. Üldinimlikud väärtused aabitsates. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Kuurme, Tiiu 2003. Kasvatuse võim ja võimetus. Tallinn: TPÜ Kirjastus.

Lapsley, Daniel K.; Power, Clark F. 2005. Character psychology and character education. Notre Dame: University of Notre Dame Press.

Lickona, Thomas 2009. Tehke oma koolist iseloomu edendav kool. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Tartu Ülikooli Kirjastus, 169–189 (e-raamat).

Lipilin, Iguumen Hrisanf 2014. Kiriklikkusest vaimulik-kõlbelises kasvatuses. – Mõtisklusi haridusest õigeusu valgel. Koost. Irina Pärt. Tallinn: Püha Johannese Kool, 204–210.

- Mikk, Jaan** 2009. Väärtuskasvatus õppekirjanduses ja õppekavades.
<https://www.eetika.ee/sites/default/files/eetikakeskus/files/vrtuskasvatusppekirjandusesjappekavades.pdf>
- Narvaez, Darcia** 2009. Integreeriv eetiline kasvatus. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, 206–247 (e-raamat).
- Narvaez, Darcia; Nucci, Larry; Krettenauer, Tobias** 2014. Handbook of moral and character education. New York; London: Routledge.
- Niemi, Hannele** 2009. Õpetaja väärtuste kandja ja vahendajana. – Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Koost. Margit Sutrop, Pille Valk, Katrin Velbaum. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, 27–49.
- Pakosta, Kristiina** 2018. Väärtuste õpetamine keskkonna ja loodushoiu teemal: eesti keele ja kirjanduse õpetajate õppemeetodid II ja III koolastmes. Magistritöö. Tallinna Ülikool.
- PJKA** = Püha Johannese Kooli arengukava.
https://drive.google.com/file/d/0B2sGAX-h_kO9RGo2ay1mZDI4U28/view (vaadatud 14.05.2019)
- PJKÕ** = Püha Johannese Kooli õppekava. https://drive.google.com/file/d/0B2sGAX-h_kO9am9xUEFPMG9OWIU/view (vaadatud 14.05.2019)
- PRÕK** = Põhikooli riiklik õppekava.
[https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leia Kehtiv](https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leia%20Kehtiv) (vaadatud 14.05.2020).
- Pöder jt = Pöder, Märt; Sutrop, Margit; Valk, Pille** 2009. Pööre teadmistekeskselt koolilt väärtustekesksle koolile. Sissejuhatus. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Tartu Ülikooli Kirjastus, 4–14 (e-raamat).
- Riis jt = Riis, Ene; Rääp, Raina; Saar, Anti; Tiidovee, Raina; Valk, Maarja** 2019a. Eesti keele õpik 4. klassile I osa. Tallinn: Maurus Kirjastus OÜ.

Riis jt = Riis, Ene; Rääp, Raina; Saar, Anti; Tiidovee, Raina; Valk, Maarja 2019b. Eesti keele õpik 4. klassile II osa. Tallinn: Maurus Kirjastus OÜ.

Rubin, Irene S.; Rubin, Herbert J. 2015. 10 The First Fase of Analysis: Preparing Transcripts and Coding Data. – Qualitative Interviewing (2nd ed.): The Art of Hearing Data. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.

Russell, Josephine 2009. Ülevaade nüüdisaegsest diskussioonist. – Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik. Koost. Märt Pöder, Margit Sutrop, Pille Valk. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Tartu Ülikooli Kirjastus, 29–60 (e-raamat).

Schihalejev, Olga 2011. Väärtuskasvatus õpetajakoolituses. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus, Tartu Ülikooli Kirjastus.

Schwartz, Merle 2008. Effective character education : a guidebook for futuure educators. New York: McGraw-Hill.

Schwartz, Merle 2013. Iseloomukasvatus Ameerika Ühendriikides. – Väärtuspõhine kool. Eesti ja maailma kogemus. Koost. Margit Sutrop. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, 48–77.

Sibrits, Hanna-Triin 2015. Väärtuste konstrueerimine 2. klassi eesti keele õpikus „Ilus emakeel“. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Simmul, Liivika 2014. Õigeusu haridusest ühes noores ja väikeses koolis. – Mõtisklusi haridusest õigeusu valgel. Koost. Irina Pärt. Tallinn: Püha Johannese kool, 295–309.

Sutrop, Margit 2009. Väärtused ja haridus ühiskondlikus kontekstis. – Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Koost. Margit Sutrop, Pille Valk, Katrin Velbaum. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, 50–67.

Šestun, Iguumen Georgi 2014. Õpetaja kutsumus kui vaimulik and. – Mõtisklusi haridusest õigeusu valgel. Koost. Irina Pärt. Tallinn: Püha Johannese kool, 272–293.

Tirri, Kirsi 1996. Teachers' Proffessional Morality: How Teacher Education Prepares Teachers to Identify and Solve Moral Dilemmas at School. – The Effectiveness of Teacher Education. New Challenges and Approaches to Evaluation.

Reports from the Department of Teacher Education A6. Toim. Hannele Niemi, Kirsi Tirri. Tampere: University of Tampere.

Valk, Pille 2009. Väärtuskasvatuse mudelit otsimas. -- Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Koost. Margit Sutrop, Pille Valk, Katrin Velbaum. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus, 175–188.

Välba, Epp 2014. Koolikultuuri kujunemine uues koolis ühe gümnaasiumi näitel. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Lisad

Lisa 1. Kirjavahetus Nõmme Ristija Johannese kiriku esipreester Toomas Hirvojaga

Tere!

PJK õppekavas on kirjas: Püha Johannese Kooli alusväärtusteks on armastus, rõõm, rahu, pikk meel, lahkus, heatahtlikkus, ustavus, tasadus, kasinus ehk Vaimu viljad (Ga 5, 22-23).

Kas võin paluda nende kõigi mõistete lahtiseletamist, et mõista neid meie koolist lähtuvalt?

Tervitan

Kadi

Tere, Kadi!

Pean Teid kurvastama, aga nende mõistete lahtiseletamine käib mulle üle jõu.

Oskan tuua vaid mõned mõtted ehk ümberjutustuse Piibli tõlgendusraamatust.

Apostel Paulus räägib siin voorusliku inimese seisundist, mis võib avalduda erineval (antud lõigus üheksal) viisil. Selle seisundi mõistmiseks on kasulik lugeda tervet 5. peatükki, siin ta näitab, kuidas voorusliku inimese kristliku vabaduse seisund erineb pahelise ehk lihaliku inimese seisundist ja ka vanatestamentliku Moosese Seaduse järgija seisundist. Ja veel näitab ta, et inimene ainult oma jõust ei suuda seda seisundit saavutada, s.t. inimeses peab hakkama toimima Püha Vaimu energia. Siis see vooruslik vabaduse seisund ongi nagu Püha Vaimu vili (vili on Pühakirjas siin ainsuses).

Kokkuvõtteks kooli kontekstis on vist nii, et kooli alusväärtuseks on otsida seda voorusliku inimese kristliku vabaduse seisundit nii õpilaste kui õpetajate jaoks.

Kõike head soovides

i.Toomas

(kirjavahetus 16.03.2020)

Lisa 2. Õpetajatega tehtud intervjuud

Intervjuu 1

1. Millest lähtud õpetajana eesti keele ainetundides tekstide valikul?

Vaatan, et lood kasvataksid lapses teatud väärtusi, võib ka öelda voorusi. Vaatan, et lood toidaksid kuulaja hinge. Väldin moraliseerivaid lugusid ja eelistan selliseid, mis on veidi mõistatuslikud, panevad mõtlema ja ise järeldusi tegema. Kus nad hakkavad mõtlema sellele, kuidas nendegi elus on ette tulnud samu valikuid kui tegelastel.

Põnevus ja naligi on heas loos omal kohal, kuid lihtsalt nalja- ja põnevuslugusid ma tundi ei vali, nendeni jõuavad lapsed isegi.

2. Milliseid väärtusi peaksid ainetundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?

Lootus, vaprus, tänulikkus, ausus, leidlikkus, ustavus, lahkus, rõõmsameelsus, kaastunne.

Intervjuu 2

1. Millest lähtud õpetajana eesti keele ainetundides tekstide valikul?
2. Milliseid väärtusi peaksid ainetundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?

- eetika, st kindlasti püüan vältida tekste, mis kuidagi riivavad või on vastuolus minu või kooli väärtustega;

- laste vanus ja huvid, ka näiteks poistele huvipakkuvamaid asju – loodus, ajalugu, võib-olla vähem suhteid jms puudutavaid;

- oluline on klassi meelestatus ja olemine – tekst peab olema päevakajaline ja toetav;

- kaasahaaravus;

- püüan võimalusel läbida nn tüvitekste või nn “must be”-asju, pean seda äärmiselt vajalikuks;

- silmaringi avardamine, sh erinevad stiilid ja žanrid;
- kaasaegsus – lugeda lastega nõ nendeaegseid lasteraamatuid, noortega noorsookirjandust, nii kodumaist kui tõlke;
- tekst ei tohi olla moraliseeriv, nõ sõnu peale lugev ja õiendav;
- tekst võiks õpetada olema tänulik ka siis, kui läheb raskeks;
- oleks tore, kui tekst kõnetaks mind ennast või oleks kunagi mind eriliselt puudutanud, siis on alati väga kindel tunne ja samas huvitav;
- olen avastanud, et ei pea nii väga kartma ja arvama, et lapsed ei saa mõnest tekstist aru või midagi on neile äkki liiga keeruline. Omamoodi saavad ju kindlasti, palju sõltub ka õpetaja hoiakust. Pigem on kahju, kui õpikute tekstid on lapsi alahindavad. Keerulistest asjadest lugemine ja hiljem analüüsimine ja arutelu võivad tekitada: a) just suurema huvi lugeda, uurida ja teada saada, b) selle pinnalt on võimalik üles ehitada suurepärase arutav-analüüsiv tundi, c) õpilaste omavahelised vaidlused ja selle kunsti õppimine-harjutamine.

Intervjuu 3

1. Millest lähtud õpetajana eesti keele ainetundides tekstide valikul?

Eesti keele tundides olen valinud tekste hea keelekasutuse, hariva sisu ning selle järgi, kas tekst võiks õpilasi mõtlema ärgitada ja aktiivselt arutlema suunata, nt tänapäevastel ühiskondlikel teemadel.

Kirjanduses aga valin samuti ilusa keelekasutusega tekste, kuid veel enam kujundlikke, sõnamängulisi tekste eelistades. Tekstide valik on võrreldes eesti keele tundide arvamusartiklite ja esseedega tänapäevastel teemadel pigem kas ilukirjanduslikud või filosoofilisemad ning kõnelevad sagedamini üle aegade kehtvatel teemadel.

2. Milliseid väärtusi peaksid ainetundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?

Tekstid peaksid toetama sügavalt humanistlikke väärtusi, inimeseks olemise põhiväärtusi (armastus, tänulikkus, truudus, sõprus, andeks palumine ja andeks andmine, südametunnistuse puhtus, eksimuse heastamine, kohusetunne, ausus jm). Tekstid võiksid kanda ka kristlikke väärtusi (armastus Jumala vastu, armastus teise inimese vastu, alandlikkus, meelepuhtus), aga peaksid neid väärtusi kandes olema kindlasti väga sallivad ka teise maailmavaatega inimeste suhtes.

Intervjuu 4

1. Millest lähtud õpetajana eesti keele ainetundides tekstide valikul?
2. Milliseid väärtusi peaksid ainetundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?

Nii, vastan pigem ausamalt ja vähem tsiteerimiskõlblikult. Tekstide all arvestan eelkõige tervikteoseid (nn kohustuslikku kirjandust), enamik sobib vist ka tekstikatkendite kohta (nt õpikus).

Valikul olen lähtunud õppevahenditest (õpik ja Avita lisamaterjal), traditsioonist (kui on), teiste koolide nimekirjadest, oma kogemusest (paratamatult seotud ka maitsega), teiste soovitustest ja mõnest (seni selgesti sõnastamata) kriteeriumist või printsiibist.

Nende kriteeriumide-printsiipide umbkaudne sõnastus (olen tegelnud viienda ja kuuenda klassiga, nii et kriteeriumid ja näited põhinevad nende õpetamise kogemusel):

- **Et oleks huvitav / ei oleks igav.** Siin on suur osa oma maitisel. Kui ise (üle) lugeda ei taha, siis olen ettevaatlik ka õpilasi kohustama. (Arvatavasti saab seda kriteeriumit rakendada üldiselt seda kindlamalt, mida vanemad on õpilased.)
- **Et ei oleks liiga keeruline.** Mis saab olla keeruline? Nt keel, süžee ja teema. Neist teostest, mille olen seni valinud, on siin vaieldav (st otsustan võib-olla järgmine kord teisiti) nt „Alice imedemaal“ viiendas klassis.
- **Et ei jutlustaks-reklaamiks midagi kahjulikku/kurja** („Enne ära tee kurja, seejärel võid vaadata, kas saad teha midagi head.“). Kes otsustab, mis on kahjulik või kuri? Möödapääsmatult olen viimane lüli enne teksti laste ette laotamist mina, aga püüan

teha seda mitte päris omapäi. Küsin nõu, arvestan õigeusu tõdemusi. Mis siis on selle järgi kahjulik/kuri? Õpilaskirjandust puudutab ehk peamiselt kaks asja. Esiteks laiemalt viha kellegi (pere, kaaslaste, üldse kõigi inimeste ja olendite) vastu, mis võib avalduda vägivalla, mõnitamise, solvamise vms kujul. Teiseks nähtuste kimp, mille võib vist kokku võtta lõtvade elukommete nimetuse all, peamiselt meelemürgid ja seksuaalsusega seotud nähtused. Peamine on siis see, et kumbagi, viha ega lodevust, ei näidataks heas valguses.

- Eelmise kriteeriumi leebem lisa: **et tekst ei kujutaks liiga palju kahjulikku/kurja / ei oleks tumeda/masendava dominandiga**. See on küllap üks põhiline koht, kus arvamused võivad lahkned, kui mitte teoorias, siis ehk praktikas. Mil määral on tekstide ülesanne pakkuda kokkupuudet nn reaalsusega, mil määral pakkuda head, eeskujut, n-ö midagi positiivset, inspiratsiooni? Nt „Krabat“ ja „Timm Thaler“ viiendas klassis on olnud minu senised valikud, mis on olnud tumeduse kriteeriumi seisukohast kõige vaieldavamad. Lodeva elu kujutamise seisukohast on olnud vaieldav ehk Anni-raamatud (valikuna) suvel vastu seitsmendat klassi.

- **Teoste tuntus**. Tuntud teostel on kergem valituks osutada. Baas- ja tüvitekstide puhul ei saa vaadata mööda potentsiaalsest kohustuslikkuse elemendist. Kas on raamatuid, mida kindlasti peab kooliajal kirjandustunnis lugema, mõni kohustuslik tekst? „Kevade“, „Väike prints“, „Alice imedemaal“? Lõplikult ei teagi, võib-olla isegi ei ole sellist teksti, mida tingimata peab. Ometi on tuntud ja ise loetud ja oma õpetajate ja vanemate ja eeskujude loetud tekstidel eelis nende heade tekstide ees, mida ise halvemini tunnen.

- **Tekstiliikide kaetus ja seotus õppekavaga** (ja eriti suurepärasel kujul seotus mõne naaberaine õppekavaga). Et oleks luulekogu, muinasjuturaamat, päevikuvormis tekst jne ning soovitavalt loetaks neid siis, kui sel ajal puudutatakse seda teemat kirjandustunnis teoreetilisel tasandil. Ise pole ma siiani seda kriteeriumit väga usinalt järginud. Ometi võtsin seda arvestades sisse „Eesti rahva ennemuistsed jutud“ ja olen ka luulekogu selle pärast õppeaasta sisse poetanud, et oleks olemas.

- **Mingisugune (lisa)väärtus, nn x-faktor**. See oleks justkui boonus, aga teisest küljest ka üks põhilisemaid asju. Mingi teksti kasuks otsustamine on ju positiivne tegu ja

just see lisafaktor on see (tõmbe)jõud, mis ajendab enamasti seda valikut tegema. Omadusi, mis tekitavad teksti lugemise ja õpilastele soovitamise isu: inspireerivus, omapära, südamlikkus („Kevade“) õnnestunud uudsus (nt „Veider juhtum koeraga öisel ajal“, „Ime“), mõttesügavus („Väike prints“), naljakus („Karupoeg Puhh“), vaimukus, põnevus („Krabat“).

Ma pole siiani valinud teadlikult raamatuid, mis esindaksid õigeusku või isegi kristlust. Õigeusus on põhimõte „Räägi rohkem Jumalaga lastest, kui lastega Jumalast“. See on öeldud küll eelkõige bioloogilisi lapsi silmas pidades, aga sobib kõigi laste ja kõigi inimeste suhtes. Õigeusus suhtutakse sõnasse (st üldse keele kasutamisse) üsna tundlikul ja ettevaatlikul viisil. Eristatakse sõna, mis tuleb Jumalalt, ja sõna, mida räägib inimene oma kogemuse põhjal. Meie aja õigeusu autorid on esile toonud, et viimast liiki sõna võib olla väsitav ja mõjuda headele kavatsustele vastupidi. Kirjandustunnis tegeleme üldiselt eeldatavasti tekstidega, mille üks või teine inimene on kirjutanud oma kogemuse põhjal. Seda silmas pidades polegi ma päris kindel, missugune vooruste lastesse kasvatamise toime saab ühel ilukirjandusteosel olla. Kindlasti pole see toime sirgjooneline ega väga hõlpsasti välja arvestatav: näitab kristlikke voorusi heas valguses – järelikut mõjub hästi. Veel on üks meie ajal elav õigeusu munkpreester öelnud u nii: „Mis on *kristlik elu*? See on *elu*. Selliseid termineid nagu *kristlik elu* ei peaks tegelikult üldse vaja minema.“ Selles mõttes, sellel tasandil, pole olemas ka *kristlikke* voorusi, on lihtsalt mingid asjad, mis pakuvad inimesele rõõmu ja aitavad elada ja hingata. Nii et eelistan vist raamatuid, mis tekitavad mul endal hea tunde, ja loodan, et need mõjuvad enam-vähem sarnaselt ka õpilastele. Väga vilets ja ebausaldusväärne kriteerium, aga ikkagi üks paremaid, mida tean.

Kriteeriumid võivad hakata, ja kui piisavalt täpselt vaadata, siis enamasti hakkavadki, eri teoste puhul omavahel konkureerima (üks on parem ühe, teine teise kriteeriumi seisukohast). Siis tuleb kaaluda, mitte vist küll arutledes, vaid pigem tunde järgi. Üldiselt on vist nii, et kui mõne sisulise kriteeriumiga on väga halvasti, siis see, et millegi muuga on väga hästi, ei kaalu seda üles.

Teist punkti silmas pidades püüan nimetada väärtusi, mille (õnnestunud) positiivne kujutamine, kandmine ja edasiandmine tuleb minu silmis tekstile kasuks: lahkus, sõbralikkus, kannatlikkus, leplikkus, abivalmidus, armastus, julgus, otsustavus, sihikindlus, kahetsus, vigadest õppimine ja laiemalt õppimine (kui tegelikkuse tundmaõppimine), eluviisi muutmine, enese süüdistamine, andeksandmine, andestuse palumine, süü omaksvõtmine, teise süü enda peale võtmine, leppimine, rahu, kaastunne, millegi ohvrikstoomine, teisele järeleandmine, teise peale mõtlemine, teisega arvestamine, jumalakartus, ettevaatlikkus, tähelepanelikkus, tarkus-arukus, töökus, enesevalitsus, tasadus, vaikus, kuulamine, püüdlikkus, usinus, sügavamõttelisus, vaimukus, lihtsus, loomulikkus, nutikus, elurõõm, söakus, kaine meel, realistlikkus, vähenõudlikkus, sõnakuulmine, kergus, vastupidavus, õiglus, tänulikkus, ustavus, ilu.

Intervjuu 5

1. Millest lähtud õpetajana eesti keele ainetundides tekstide valikul?
2. Milliseid väärtusi peaksid ainetundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?

Niisiis lähtun tekstide valikul eeskätt nende mõjust noortele. See peaks olema ülesehitav, mitte lammutav. Pigem helge kui masendav. Kasvatav, andev, orientiire pakkuv, rikastav. Vastavalt vanusele järjest rohkem ka mõtlema, analüüsima, otsima innustav. Kindlasti peaks tekst olema eeskujuks, õpetlik, inspireeriv, kõrgekvaliteediline ja hariv oma kirjanduslikult tasemelt: sõnavara, kujundid, poeesia, st värske või aegumatu klassika. Õpetaks lisaks elule ja inimestele armastama ka kirjandust ning ise kirjutamist:).

Mis väärtusi otsin? Usku, lootust, armastust kõige laiemas mõttes!

Intervjuu 6

1. Millest lähtud õpetajana eesti keele ainetundides tekstide valikul?

Lähtun tekstide valimisel intuitsioonist. Tunnen kohe ära, kui tekst on puudutav. Selleks kaevan läbi suure hulga maaki:). Pean oluliseks, et tekst haaraks emotsionaalselt kaasa, et tekstil oleks atmosfäär, millesse ma soovin minna ja kuhu ma tahan lapsi kaasa võtta. Mõnikord on nii, et tekstil on justkui palju voorusi – põnev lugu, kaasahaaravad karakterid jne, aga atmosfäär on ebameeldiv või kuidagi ärevust tekitav. Siis ma loobun. Ühesõnaga, valin kiirguse järgi, selle järgi, mida tekst kiirgab, aga see ei tähenda mingil juhul „roosamannat“.

2. Milliseid väärtusi peaksid ainetundides käsitletavad tekstid toetama/kandma?

Kõige lum mavama atmosfääriga tekstid on minu jaoks need, kus on olemas vertikaalne mõõde. Kui tegelased, (või kasvõi ükski neist) kannavad väärtusi, mis viitavad meie jumalanäolisusele. St on võimelised eneseohverduseks, tingimusteta armastuseks. Tekstid, kus on olemas ühtekuuluvusigatsus, kasvõi kõige varjatumal kujul. Kus on janu tõe ja ilu järele. See võib olla isegi ainult ridade vahel, mitte otsesõnu, kuid selle tunneb kohe ära. Võib ka nii olla, et teksti tegelastes justkui pole ei tõe ega ühtki muud voorust, aga see puudujääk on nii kujutatud, et paneb mind lugejana selle järgi janunema. Nii võib ka olla ja selle tunneb ka kohe ära.

Lisa 3. Kategooriate arvvaartuste sagedus Mauruse ja Koolibri õpikutekstides

Tabel 1. **Kategooria *helge* sagedus Mauruse ja Koolibri õpiku tekstides.**

Väärtus, väärtuse %	Maurus	Koolibri
2	18 teksti	17 teksti
%	16%	14%
1	34 teksti	47 teksti
%	31%	40%
0	19 teksti	22 teksti
%	17%	19%
-1	24 teksti	19 teksti
%	22%	16%
-2	16 teksti	13 teksti
%	14%	11%
Tekste kokku	111	118

Tabel 2. **Kategooria *tänuikkus* sagedus Mauruse ja Koolibri õpiku tekstides.**

Väärtus, väärtuse %	Maurus	Koolibri
2	6 teksti	6 teksti
%	5%	5%
1	24 teksti	15 teksti
%	22%	13%
0	55 teksti	85 teksti
%	50%	72%
-1	16 teksti	4 teksti
%	14%	3%
-2	10 teksti	8 teksti
%	9%	7%
Tekste kokku	111	118

Tabel 3. **Kategooria kasvatav/toetav sagedus Mauruse ja Koolibri õpiku tekstides.**

Väärtus, väärtuse %	Maurus	Koolibri
2	7 teksti	10 teksti
%	6%	9%
1	40 teksti	35 teksti
%	36%	30%
0	29 teksti	42 teksti
%	26%	36%
-1	17 teksti	17 teksti
%	15%	15%
-2	18 teksti	13 teksti
%	16%	11%
Tekste kokku	111	118

Tabel 4. **Kategooria aegumatu sagedus Mauruse ja Koolibri õpiku tekstides.**

Väärtus, väärtuse %	Maurus	Koolibri
2	10 teksti	11 teksti
%	9%	9%
1	14 teksti	8 teksti
%	13%	7%
0	28 teksti	22 teksti
%	25%	19%
-1	26 teksti	16 teksti
%	23%	14%
-2	33 teksti	61 teksti
%	30%	52%
Tekste kokku	111	118

Tabel 5. **Kategooria kaasahaarav sagedus Mauruse ja Koolibri õpiku tekstides.**

Väärtus, väärtuse %	Maurus	Koolibri
2	32 teksti	22 teksti
%	29%	19%
1	50 teksti	65 teksti
%	45%	55%
-1	21 teksti	25 teksti
%	19%	21%
-2	8 teksti	6 teksti
%	7%	5%
Tekste kokku	111	118

Tabel 6. **Kategooria keeleliselt arendav sagedus Mauruse ja Koolibri õpiku tekstides.**

Väärtus, väärtuse %	Maurus	Koolibri
2	36 teksti	8 teksti
%	32%	7%
1	47 teksti	42 teksti
%	42%	36%
-1	25 teksti	64 teksti
%	23%	54%
-2	3 teksti	4 teksti
%	3%	3%
Tekste kokku	111	118

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kadi Lääne,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „4.klassi eesti keele õpikutekstide analüüs lähtuvalt Püha Johannese Kooli väärtustest“, mille juhendajad on Olga Schihalejev ja Maigi Vija, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kadi Lääne

25.05.2020